DOCUMENT RESUME

ED 092 665 CE 001 381

AUTHOR	Dave, R. H.; Stiemerling, M.
TITLE	Lifelong Education and the School: Abstracts and Bibliography. UIE [UNESCO Institute for Education] Monographs 2.
INSTITUTION	United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization, Hamburg (West Germany). Inst. for Education.
PUB DATE	73
NOTE	155p.
EDRS PRICE	MF-$0.75 HC-$7.80 PLUS POSTAGE
DESCRIPTORS	*Abstracts; *Bibliographies; *Continuous Learning; *Curriculum Development; *Educational Philosophy; Educational Trends; Foreign Countries

ABSTRACT

In 1972 the UNESCO Institute for Education launched an exploratory study on the concept of lifelong education and its implications for school programs and curricula as well as for research. The interim outcomes of this study are being presented in a series of three monographs, the present volume being the second. In carrying out the study a fairly extensive collection of relevant literature was made, and the monograph consists of both a complete bibliography of this material and abstracts of selected publications in the field. The bibliography, as a by-product of the study, reflects its eclectic approach, containing many entries only indirectly concerned with lifelong education and listed alphabetically rather than by classification for that reason. The specific area of application is school curriculum. Twenty publications have been abstracted: eleven deal with general conceptual questions; six pertain to different stages of education; three present national programs. Material based on experimental research is almost entirely absent. (The document contains a French and an English version of each entry.) (Author/AJ)

ED 092665

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH
EDUCATION & WELFARE
NATIONAL INSTITUTE OF
EDUCATION

UNESCO

ED 092665

uie monographs 2

LIFELONG EDUCATION AND THE SCHOOL

abstracts and bibliography

L'EDUCATION PERMANENTE ET L'ECOLE

extraits et bibliographie

prepared by . préparé par

R. H. DAVE and N. STIEMERLING

1973

unesco institute for education, hamburg

LIFELONG EDUCATION AND THE SCHOOL

abstracts and bibliography

L'EDUCATION PERMANENTE ET L'ECOLE

extraits et bibliographie

UIE MONOGRAPHS

1. *Lifelong Education and School Curriculum* by R. H. DAVE

   French version: *L'Education permanente et programme scolaire*

2. *Lifelong Education and the School: abstracts and bibliography*
   L'Education permanente et l'école: extraits et bibliographie
   prepared by R. H. DAVE and NALINI STIEMERLING

The Unesco Institute for Education is a legally independent entity. While the programmes of the Institute are established along the lines laid down by the General Conference of UNESCO, the publications of the Institute are issued under the Institute's sole responsibility; UNESCO is not responsible for their content.

The points of view, selection of facts and opinions expressed are those of the authors and do not necessarily coincide with official positions of the Unesco Institute for Education, Hamburg.

© Unesco Institute for Education, 1973

Feldbrunnenstrasse 70
D 2000 Hamburg 13
Federal Republic of Germany

CONTENTS

Foreword 7

Introduction 11

Abstracts

1. The Idea of Lifelong Learning (F.W. Jessup) 19
2. For a Lifelong Education (R. Maheu) 26
3. Lifelong Education (M.S. Adiseshiah) 28
4. An Introduction to Lifelong Education (P. Lengrand) 34
5. Towards Permanent Education (H. Hartung) 40
6. Learning to Be (E. Faure et al.) 43
7. The Universality of Lifelong Education (V.K.R.V. Rao) 49
8. Lifelong Learning in the Educative Society (T. Husén) 53
9. Lifelong Education as a Result of the Scientific and Technological Revolution (R. Wroczynski) 58
10. Education Tomorrow (B. Schwartz) 64
11. Cultural Activities in Lifelong Education (L.J. Wilhelmsen) 68
12. Permanent Education: Fundamentals for an Integrated Educational Policy (Council of Europe) 73
13. Introduction to Lifelong Education (J. Le Veugle) 82
14. The School and Continuing Education: Four Studies (UNESCO) 85
15. Role of Institutions of Higher Education in Continuing Education (M.V. Mathur) 97
16. Adult Education and National Development (R. Greenough) 101
17. Post-school, Recurrent and Higher Education: Proposals for an Overall Reform (F. Edding) 103
18. Continued Professional Education in the USA (C. Houle) 107
19. Permanent Education and the Reform of the Educational System in Yugoslavia (D. Filipovic) 115
20. Permanent Education: The Japanese View (M. Shimbori) 122

Bibliography 127

TABLE DE MATIERES

Préambule 8

Introduction 13

Extraits

1. L'Idée de l'étude permanente (F.W. Jessup) 21
2. Pour une éducation permanente (R. Maheu) 24
3. Education permanente (M.S. Adiseshiah) 30
4. Une Introduction à l'éducation permanente (P. Lengrand) 36
5. Vers une éducation permanente (H. Hartung) 39
6. Apprendre à être (E. Faure et al.) 45
7. L'Universalité de l'éducation permanente (V.K.R.V. Rao) 50
8. Etude permanente dans la société éducative (T. Husén) 55
9. L'Education permanente comme résultat de la révolution scientifique et technologique (R. Wroczński) 59
10. L'Education demain (B. Schwartz) 61
11. Activités culturelles dans l'éducation permanente (L.J. Wilhelmsen) 70
12. Education permanente: Fondements d'une politique éducative intégrée (Conseil de l'Europe) 76
13. Introduction à l'éducation permanente (J. Le Veugle) 80
14. L'Ecole et l'Education permanente: Quatre études (UNESCO) 90
15. Le Rôle des institutions d'enseignement supérieur dans l'éducation permanente (M.V. Mathur) 98
16. Education des adultes et Développement national (R. Greenough) 101
17. La Post-école, l'Education périodique et supérieure: Propositions de réforme générale (F. Edding) 104
18. Formation continue des professionnels aux Etats-Unis (C. Houle) 110
19. Education permanente et la Réforme du système éducatif en Yougoslavie (D. Filipovic) 116
20. L'Education permanente: l'Optique japonaise (M. Shimbori) 119

Bibliographie 127

FOREWORD

During recent years UNESCO has attached special significance to the concept of lifelong education in developing its policies and priorities. In recognition of this trend, the Governing Board of the Unesco Institute for Education resolved in March 1972 that the Institute should develop its long range plan of work in the field of lifelong education, focussing its activities particularly on the substantive aspects of school education. It was evident from the outset that there was a need for a careful clarification of the concept of lifelong education, taking into account the vast amount of material already available and the degree of consensus reached, in order to secure an acceptable theoretical framework to the new activities of the Institute.

The international cooperative nature of its research programme made it also urgent that at least the preliminary conclusions of such effort be made public as widely and as soon as possible. This was the function of a first monograph published in May 1973: *Lifelong Education and School Curriculum* by R. H. Dave. It was circulated among all Member States of UNESCO, national education centres concerned with research and curriculum development in the Member States, scholars connected with the exploratory study, and several professional groups at the request of international, regional and national agencies.

The monograph has filled a gap in the existing literature in the field of lifelong education and school learning. This is shown by the wide use made of it by various educational organisations, UNESCO National Commissions, research scholars, teachers colleges, curriculum development centres and so forth. It is also confirmed by the reactions stimulated by the monograph. So far, more than a hundred individuals and institutions from all regions of the world have either sent comments, or have set up study groups in lifelong education using the monograph as a starting point.

The present second monograph is a by-product of the exploratory study and gives an insight into one of its major sources of information, the written material. As such, it is in agreement with a major function of the Unesco Institute for Education, i.e. a specialised clearing house in the field of lifelong education and school learning, which extends to the interested public the information of the litera-

ture which the Institute uses for its own research work. Though selective in its content, and restricted in the number of entries as conditioned by the specific scope and purpose of the study, and deviating from the regular format that the UIE will use in its recurrent diffusion service as a clearing house, the preparation of the second monograph has contributed to the reorientation of the traditional Documentation Centre of the UIE and its publication has provided an appropriate public launching of the clearing house service. Resulting from the joint efforts of most sectors of the Institute (research staff, Documentation Centre, Publications Unit, translation service, and secretarial staff) in the commonly shared purpose of reorienting all activities of the UIE, it offers additional evidence of the new spirit and operational features developed since the major decision of the Board in favour of increased international service, concentration, internal consistency, and research intent.

M. Dino Carelli
Director

PREAMBULE

Au cours des dernières années, l'UNESCO a, en fixant ses politiques et priorités, accordé une importance spéciale au concept de l'éducation permanente. Reconnaissant cette tendance, le Conseil de surveillance de l'Institut de l'Unesco pour l'Education décida, en mars 1972, que l'Institut développe son plan de travail à long terme dans le domaine de l'éducation permanente, concentrant surtout ses activités sur les aspects importants de l'éducation scolaire. Il apparut, depuis le début, que le concept de l'éducation permanente devait être soigneusement clarifié, en tenant compte de la vaste quantité d'ouvrages déjà disponibles et du degré atteint d'unanimité, de manière à fixer un cadre théorique et acceptable pour les nouvelles activités de l'Institut.

Le caractère coopératif et international de son programme de re-

cherche a également nécessité la publication urgente des conclusions préliminaires de cet effort, et ce aussi largement et aussi rapidement que possible. Telle fut la tâche de la première monographie publiée en mai 1973: *L'Education permanente et Programme scolaire* par R. H. Dave. Elle fut distribuée parmi tous les Etats membres de l'UNESCO, les centres nationaux d'éducation s'intéressant au développement de la recherche et du programme scolaire, les experts liés à l'étude exploratoire et, à la demande d'organisations internationales, régionales et nationales, parmi plusieurs groupes professionnels.

Dans le domaine de l'éducation permanente et de l'apprentissage scolaire, la monographie a comblé une lacune parmi les ouvrages existants. Le grand usage qu'en font les différentes organisations éducatives, les commissions nationales de l'UNESCO, les experts dans la recherche, les instituts de formation d'enseignants, les centres pour le développement du programme scolaire, le prouve, et les réactions stimulées par la publication de cette monographie le confirment. Plus d'une centaine de personnes et d'institutions de toutes les régions du monde ont jusqu'à présent, soit envoyé leurs commentaires, soit créé des groupes d'étude en éducation permanente, utilisant cette monographie comme point de départ.

Cette seconde monographie constitue un dérivé de l'étude exploratoire, et donne un aperçu de ses principales sources d'information: les ouvrages écrits. Comme telle, elle est conforme à une fonction importante de l'Institut de l'Unesco pour l'Education, à savoir: celle de clearing house, spécialisée dans le domaine de l'éducation permanente et de l'apprentissage scolaire, transmettant au public intéressé les informations sur les ouvrages utilisés par l'Institut pour ses propres travaux de recherche. Bien que sélective dans son contenu, et limitée dans le nombre des titres d'ouvrages qu'elle renferme, comme le déterminent l'étendue et le but spécifique de l'étude, et n'utilisant pas le format régulier que l'IUE, en tant que clearing house, utilisera pour assurer son service périodique de diffusion, la préparation de la seconde monographie a contribué à ré-orienter le Centre de documentation de l'IUE, et cette publication a fourni l'occasion appropriée de lancer, pour le public, ce service de clearing house.

A la suite des efforts conjoints de la plupart des différents secteurs de l'Institut (personnel de recherche, Centre de documentation, Centre des publications, service de traduction, personnel de secrétariat)

dans le but commun de ré-orienter toutes les activités de l'IUE, cette monographie offre des preuves supplémentaires du nouvel esprit qui l'anime et des caractéristiques opérationnelles qui furent établies depuis l'importante décision du Conseil, en faveur de services internationaux accrus, de la concentration, de la consistance interne et de l'intention de recherche.

M. Dino Carelli
Directeur

INTRODUCTION

In 1972 the Unesco Institute for Education launched an exploratory study on the concept of lifelong education and its implications for school programmes and curricula as well as for research. The interim outcomes of this study are being published in a series of three monographs, the present volume being the second in the series.

The first monograph, published in May 1973, contained specific concept characteristics of lifelong education, identified through literature study and other sources; illustrative implications for school curriculum, instruction, evaluation, system structure and teacher education; as well as suggestions for conceptual and operational research and for other activities like developmental work, documentation and clearing house function.

In the course of carrying out this exploratory study a fairly extensive collection of relevant literature was made. This monograph includes both a complete bibliography of this material and abstracts of selected publications in the field. Our experience taught us that it is extremely difficult to start from scratch in such a new and diffuse field as lifelong education. A tremendous amount of time is needed for the discovery of appropriate sources, for the establishment of fruitful contacts, and for the collection of materials. Since interest and activities in the theory and application of lifelong education are growing fast all over the world, we hope that this monograph will render a service to all those who wish to initiate or supplement work in this significant field.

It must be emphasized that the primary purpose of our exploratory study was not to prepare a bibliography of the relevant literature. What is presented here is merely a by-product of the study. As such, this bibliography suffers from certain limitations. Reflecting our eclectic approach to the field, it contains many entries that are only indirectly connected with lifelong education but which we found useful for increasing our understanding. In view of this, we have simply listed entries alphabetically instead of attempting to classify them. Another limitation stems from the specific area of application chosen, namely school curriculum and related aspects. Other factors like the

time element, restricted access to materials and language difficulties imposed further limitations. The bibliography therefore makes no claim to be either exhaustive or representative though it is fairly extensive and up to date.

From the outset efforts were made to collect materials in several languages. However, it was decided to restrict entries in the present bibliography to English and French literature and present the volume as a bilingual one. Wherever a title is, to our knowledge, available in both languages, we have included both entries.

In all, twenty publications have been abstracted. The process of selection was dependent on the availability of materials and the requirements of our study. Aside from their great relevance to the field and our hope that they will be of interest to others, we have no overriding rationale for choosing these twenty. The order in which the abstracts appear only reflects a rough and ready categorisation as some of them fall into more than one category. The first eleven abstracts deal with general conceptual questions, they are followed by six that pertain to different stages of education, with the last three presenting country cases. The language order, that is whether the English or French version appears first, depends on the language of the original. In case of publication in both languages, the English version is placed first.

Our study showed that the literature on lifelong education is of an almost exclusively general conceptual and somewhat impressionistic sort. It covers, in the main, the meaning and scope of lifelong education, its varied features, the factors and forces that provide a new orientation to an age-old idea, several assumptions and expectations, and its implications for different stages and forms of education. It however raises, both explicitly and implicitly, varied issues, problems and hypotheses for research and development. Material based on experimental research is almost entirely absent. This situation creates a great challenge and points to an urgent need for research activities and development work to validate the general assumptions and carry them towards implementation.

As could be expected, developed countries have played a major role in evolving the idea in its new orientation and have, subsequently, produced a significant amount of literature. It is, however, consistently emphasized in this literature that the concept is useful and applicable not merely to the developed countries alone but to the developing world

as well. UNESCO has made a large contribution and has also encouraged other bodies, such as the National Commissions, to do so.

It has been observed that literature on lifelong education is growing at a fairly fast rate all over the world. Most of the materials produced are, however, in the form of papers read at seminars and conferences, journal articles, special issues of journals, and reports of study groups and committees. Relatively speaking, very few *books* on the subject have been published so far.

This brief overview of the literature will be supplemented by a further review to be incorporated into the final report of the exploratory study which will be published in the second half of 1974.

Any comments and suggestions from fellow educators will be highly appreciated.

INTRODUCTION

L'Institut de l'Unesco pour l'Education entama, en 1972, une étude exploratoire sur le concept de l'éducation permanente et ses implications pour les programmes scolaires, ainsi que pour la recherche. Les résultats provisoires de cette étude sont publiés dans une série de trois monographies, le présent volume étant le second de la série.

La première monographie, publiée en mai 1973, contient des caractéristiques conceptuelles spécifiques de l'éducation permanente que l'étude d'ouvrages et autres sources ont permis d'identifier; des implications illustratives pour le programme scolaire, l'instruction, l'évaluation, la structure du système et la formation des enseignants; ainsi que des suggestions de recherche conceptuelle et opérationnelle, et d'autres activités comme le travail de développement, la documentation et la fonction de clearing house.

Au cours de cette étude exploratoire, on procéda à une réunion plutôt extensive d'ouvrages appropriés. Cette monographie renferme à la fois une bibliographie complète de ces documents et ouvrages, et des extraits

de publication choisis dans ce domaine. Notre expérience nous apprit qu'il est extrêmement difficile de débuter de rien dans un domaine aussi neuf et diffus que l'éducation permanente. La découverte de sources appropriées, la création de contacts fructueux, la réunion de documents et rapports nécessitent un temps considérable. Comme l'intérêt manifesté et les activités déployées quant à la théorie et l'application de l'éducation permanente s'accroissent presque partout dans le monde, nous espérons que cette monographie rendra service à tous ceux qui désirent entamer ou complémenter des travaux dans cet important domaine.

Il convient de souligner que le premier but de notre étude exploratoire ne fut pas de préparer une bibliographie d'ouvrages appropriés. Ce que l'on présente ici, c'est simplement un dérivé de l'étude. Comme telle, cette bibliographie souffre de certaines limitations. Reproduisant notre approche éclectique au domaine, elle comporte de nombreuses listes qui ne sont qu'indirectement liées à l'éducation permanente, mais que nous estimons utiles pour accroître notre compréhension. Tenant compte de ce fait, nous les avons simplement énumérées alphabétiquement, au lieu d'essayer de les classer. Une autre limitation provient du domaine spécifique d'application que l'on a choisi, notamment le programme scolaire et les aspects apparentés. D'autres facteurs comme l'élément temps, l'accès limité aux ouvrages et les difficultés d'ordre linguistique imposèrent d'autres limitations. C'est pourquoi la bibliographie ne prétend pas être exhaustive ou représentative, bien qu'elle soit relativement complète et à jour.

On s'efforça, depuis le début, de réunir des ouvrages et documents en plusieurs langues. On décida toutefois de limiter les titres, dans la présente bibliographie, aux ouvrages anglais et français, et de présenter un volume bilingue. Chaque fois qu'un titre est, à notre connaissance, disponible dans les deux langues, nous y avons inclus les deux inscriptions.

Nous avons ainsi effectué, en tout, le résumé de vingt publications. Le processus de sélection dépendait de la disponibilité en ouvrages et des nécessités de notre étude. Mis à part leur grande relevance au domaine et notre espoir qu'ils intéresseront d'autres personnes, nous ne nous sommes basés sur aucun critère pour choisir ces vingt ouvrages. L'ordre dans lequel se présentent les extraits ne reflète qu'une catégorisation sommaire et toute prête, certains d'entre eux pouvant être classés dans plusieurs catégories. Les onze premiers extraits concernent des questions conceptuelles d'ordre général, les six suivants ont trait à différentes phases

d'éducation et les trois derniers présentent des cas par pays. L'ordre linguistique, soit que la version anglaise ou française apparaisse en premier lieu, dépend de la langue de l'ouvrage original. Dans le cas où l'ouvrage est publié dans les deux langues, la version anglaise apparaît en premier lieu.

Notre étude atteste que les ouvrages sur l'éducation permanente sont d'une espèce quelque peu impressionniste. Elle couvre principalement la signification et l'étendue de l'éducation permanente, ses différentes caractéristiques, les facteurs et forces fournissant une nouvelle orientation à une ancienne idée, plusieurs hypothèses et attentes, et ses implications pour différentes phases et formes d'éducation. Elle soulève cependant, explicitement et implicitement, différents résultats, problèmes et hypothèses quant à la recherche et au développement. Des ouvrages et documents basés sur la recherche expérimentale sont presque entièrement absents. Cette situation pose un grand défi, et indique l'urgent besoin d'entreprendre des activités de recherche et des travaux de développement pour valider les suppositions générales et les appliquer.

Comme on a pu s'y attendre, les pays développés ont joué un rôle important dans le développement de l'idée dans sa nouvelle orientation et ont, par la suite, produit un nombre considérable d'ouvrages. Toutefois ces ouvrages mettent uniformément en évidence que le concept ne s'applique pas seulement aux pays développés, mais bien aussi au monde en voie de développement. L'UNESCO y a grandement contribué, et a aussi encouragé d'autres organismes, comme les Commissions nationales, à faire la même chose.

On a pu observer que les ouvrages sur l'éducation permanente se multiplent, dans le monde entier, à un rythme accéléré. La plupart de ces ouvrages se présentent toutefois sous la forme de rapports lus au cours de séminaires et de conférences, d'articles de revues, de numéros spéciaux de revues, et de rapports de groupes d'étude et de comités. Relativement très peu de *livres* ont été écrits jusqu'à présent sur le sujet. Ce bref aperçu des ouvrages sera complémenté par un autre compte rendu d'ouvrages qui sera incorporé dans le rapport final de l'étude exploratoire, que l'on publiera dans la seconde moitié de 1974.

Nous accueillerons avec grand plaisir tout commentaire ou suggestion de la part d'éducateurs.

ABSTRACTS

EXTRAITS

17/18

1. JESSUP, F.W. "The Idea of Lifelong Learning". In *Lifelong Learning: A Symposium on Continuing Education*. Oxford: Pergamon, 1969. pp. 14-31.

A one-week symposium on continuing education was organised at Oxford in October, 1967. Nearly all the participants wrote in advance papers which formed the basis of the conference. Selected papers were then edited by Mr. F.W. Jessup and published in book form. The paper on "The Idea of Lifelong Learning" forms the first chapter of this book. It embodies many and varied elements of lifelong learning, giving a historical perspective of the term education itself, describing certain forces that have brought about change in educational needs, and identifying characteristics of lifelong learning.

Many educational thinkers have traditionally conceived of education as a process which occurs in childhood and youth, its purpose being a preparation for adult life. In a relatively static society, it is possible to foresee with some confidence the role which a youngster will play when he is grown up. This, however, is not possible in modern industrialised societies characterised by rapid and unprecedented changes based on the deliberate expansion and purposeful application of knowledge.

Another traditional view of education is to regard it as a process by which one person - the teacher - does something to another - the pupil, rather than emphasising the learning aspect and the role of the learner. This view follows partly from the customary association of education with institutions like schools, colleges, and universities which obscures the fact that learning starts before school age and that it does not cease with attendance at school or university. For some men and women, learning continues until almost the end of life.

Lifelong learning is not only feasible for most people; it is also desirable and perhaps essential. The authors of the famous 1919 Report of the Adult Education Committee, Ministry of Reconstruction in Great Britain, described adult education as "a permanent national necessity, an inseparable aspect of citizenship (which) should therefore be both universal and lifelong". The continuance of education throughout life is in the interests of a well-ordered political society based on a sound economy. Lifelong learning is also the need of the individual. There is, most conspicuously, the vocational need, on account of a good many reasons. Recurrent learning in

the vocational aspect of life will have to be assured in a variety of ways in response to the varying needs of the individual and the degree of expansion of new knowledge in different fields. At the same time, the vocational element should not be over-emphasised. Other aspects of lifelong learning are no less important.

It is also a mistake to stress too much the economic significance of lifelong learning, especially in industrialised societies. Perhaps the materially less advanced societies may have to adopt a utilitarian attitude towards education until a fair measure of affluence is achieved, but basically lifelong education should be a part of good society.

Scientific and technological advances do not revolutionise the jobs of many people, but all of them are affected by these developments as citizens. The technological developments have most fundamental consequences for the social life of the people, and hence the process of socialisation cannot stop with school, but has to be continued into adult life.

One of the by-products of economic prosperity is the "democratisation of culture". Widened access to culture for all people and an opportunity to make their own contribution to the culture of their generation is one of the purposes of lifelong learning.

The major responsibility for adult education, which is a part of lifelong learning, should rest with the government because of its concern with the quality of social life. The role of voluntary organisations is, however, by no means excluded. The two are not incompatible entities as is often felt.

If lifelong learning is to become a reality, the schools, for their part, must see themselves as part of an educational continuum and form appropriate attitudes among their pupils. At present, schools do little deliberately to inculcate the idea of lifelong learning. For most people, school creates an appetite for, or an aversion to education which persists throughout life, and this situation results in the creation of two segments in society. Even for those in whom school sharpens the appetite, narrow specialisation too often stunts interest and shuts out the pupil, perhaps permanently, from large sections of human experience and activity.

Lifelong learning involves something more than that the schools should improve themselves. It involves a deliberate attempt by each educational institution to see how its work relates to that of the rest,

to ensure that people may have opportunities to learn. This implies that those who work in adult education or other sectors of education need to be aware of the current work of the schools.

In the ultimate analysis, lifelong learning is an ideal that comes out in countless ways. It is a temper, a quality of society, that evinces itself in attitudes, in relationships, and in social organisation.

1. JESSUP, F.W. "L'idée de l'étude permanente". Dans *L'Etude permanente: Un symposium sur l'éducation permanente.*

Un symposium d'une semaine sur l'éducation permanente fut organisé à Oxford en octobre 1967. Presque tous les participants rédigèrent à l'avance des rapports qui formèrent la base de la conférence. Les rapports sélectionnés furent ensuite édités par M. F.W. Jessup et publiés sous forme d'ouvrage Le rapport sur "L'idée de l'étude permanente" forme le premier chapitre de cet ouvrage. Il comprend de nombreux éléments variés de l'étude permanente, donnant un aperçu historique du terme éducation lui-même, décrivant certaines formes qui ont entraîné des changements dans les besoins en éducation, et identifiant les caractéristiques de l'étude permanente.

De nombreux chercheurs en éducation ont traditionnellement conçu l'éducation comme un processus qui se déroule pendant l'enfance et l'adolescence, et dont le but est de préparer à la vie adulte. Dans une société relativement statique, il est possible de prévoir avec une certaine assurance, le rôle que jouera un adolescent, une fois qu'il aura atteint l'âge adulte. Cela n'est cependant pas possible dans les sociétés modernes industrialisées qui se caractérisent par des changements rapides et sans précédent, basés sur l'expansion systématique et l'application judicieuse des connaissances.

Un autre point de vue traditionnel de l'éducation est de la considérer comme un processus par lequel une personne - l'enseignant - accomplit quelque chose pour une autre personne - en l'occurence, l'élève, plutôt que de souligner l'aspect de l'étude et le rôle de l'étudiant. Cette opinion pro-

vient en partie du fait d'associer habituellement l'éducation avec des institutions comme les écoles, "colleges" et universités, association qui dissimule le fait que l'apprentissage débute avant l'âge scolaire et qu'il ne cesse pas lors de la fréquentation de l'école ou de l'université. Pour certains hommes et femmes, l'apprentissage se poursuit presque jusqu'à la fin de la vie.

L'étude permanente est non seulement réalisable pour la plupart des gens; elle est également souhaitable et peut-être essentielle. Les auteurs du célèbre rapport du Comité de l'Education des Adultes publié en 1919, Ministère de la Reconstruction en Grande-Bretagne, ont décrit l'éducation des adultes comme une "nécessité permanente nationale, comme un aspect inséparable de la citoyenneté et qui devrait, par conséquent, être universelle et permanente". La poursuite de l'éducation tout au long de la vie fait partie des intérêts d'une société politique bien ordonnée, basée sur une économie saine. L'étude permanente est aussi le besoin de l'individu. Pour de nombreuses raisons, le besoin professionnel apparaît manifestement. L'étude périodique, dans l'aspect professionnel de la vie, devra être assurée de nombreuses manières pour répondre aux divers besoins de l'individu et au niveau de développement des nouvelles connaissances dans différents domaines. Mais il ne faudrait pas, en même temps, trop accentuer l'élément professionnel; d'autres aspects de l'étude permanente ne sont pas moins importants.

Il est également erroné de trop souligner l'importance économique de l'étude permanente, surtout dans les sociétés industrialisées. Il est possible que les sociétés moins développées materiellement doivent adopter une attitude utilitaire vis-à-vis de l'éducation jusqu'à ce qu'un certain niveau d'opulence soit atteint; mais, en fait, l'éducation permanente devrait faire partie d'une bonne société.

Les progrès scientifiques et technologiques ne révolutionnent pas les emplois de nombreuses personnes, mais celles-ci sont toutes affectées par ces évolutions, en tant que citoyens. Les progrès technologiques entraînent les conséquences les plus fondamentales pour la vie sociale des gens, et dès lors, le processus de socialisation ne peut s'arrêter avec l'école; il devra se poursuivre au cours de l'âge adulte.

Un des "sous-produits" de la prospérité économique est la "démocratisation de la culture". Un des buts de l'éducation permanente est de permettre à tous un plus grand accès à la culture et de leur donner l'oc-

casion d'apporter leur propre contribution à la culture de leur génération.

La principale responsabilité de l'éducation des adultes - qui fait partie de l'apprentissage permanent - devrait incomber au gouvernement, en raison de sa préoccupation relative à la qualité de la vie sociale. On n'exclut cependant d'aucune manière le rôle des organisations bénévoles. Ces deux éléments ne sont pas des entités incompatibles, comme on le pense souvent.

Si l'étude permanente doit devenir une réalité, les écoles, quant à elles, doivent se considérer comme faisant partie d'un processus éducatif continu, et former des attitudes appropriées parmi leurs élèves. A l'heure actuelle, les écoles font délibérément peu de chose pour inculquer l'idée de l'apprentissage permanent. Pour la plupart des gens, l'école crée, vis-à-vis de l'éducation, un attrait ou une aversion qui persiste tout au long de la vie, et cette situation fait naître la création de deux segments dans la société. Même pour ceux dont l'école offre de l'attrait, une spécialisation étroite empêche trop souvent l'intérêt de se manifester et exclut, probablement de façon définitive, l'élève des grandes lignes de l'expérience et de l'activité humaines.

L'étude permanente comprend quelque chose de plus que ce que les écoles devraient améliorer elles-mêmes. Elle comporte un essai délibéré de chaque institution éducative pour vérifier la façon dont son travail s'incorpore dans celui des autres institutions, pour s'assurer que les gens peuvent avoir des chances d'apprendre. Cela implique que ceux qui travaillent dans le domaine de l'éducation des adultes ou autres secteurs de l'éducation, doivent se rendre compte du travail habituel des écoles.

En dernière analyse, l'éducation permanente est un idéal qui se présente d'innombrables manières. C'est un état d'esprit, une qualité de la société qui se manifestent dans des attitudes, des relations, et dans l'organisation sociale.

2. MAHEU, RENE. "Pour une éducation permanente". *Convergence* 1 (1968), no. 1. p. 4-7.

Il peut sembler paradoxal que ce soit précisément au moment où les systèmes d'éducation sont en plein essor et disposent de ressources plus nombreuses que jamais que l'on s'interroge sur les buts de l'éducation. Différents facteurs cependant, comme l'explosion démographique, l'accélération du progrès des connaissances scientifiques et techniques, les réalisations politiques et sociales ont entraîné la conviction que l'éducation a besoin d'être reconsidérée dans sa totalité, et que des réformes et réajustements superficiels ne suffisent pas.

Ni les structures de l'éducation, héritées d'une époque où l'éducation était réservée à des groupes plus ou moins restreints de citoyens, dans une société stable, ne sont applicables à une époque d'éducation de masse et de rapides changements économiques et culturels, ni les programmes scolaires et les méthodes d'enseignement du passé ne sont valables aujourd'hui à la lumière de l'explosion des connaissances.

L'évolution constante du notre culture et le fait que les connaissances acquises à l'école tombent rapidement en désuétude, forcent l'individu à se tenir constamment au courant de sa spécialisation. L'éducation n'a donc pas pour but d'enseigner une quantité bien délimitée de faits, mais d'enseigner l'art d'apprendre, et cela continuellement. Dans cette nouvelle optique, l'éducation apparaît comme un *continuum*, depuis l'alphabétisation jusqu'à l'enseignement supérieur, sans que des barrières existent entre l'enseignement scolaire institutionnalisé et d'autres formes d'éducation.

Jusqu'à maintenant, l'éducation des adultes s'est développée indépendamment des autres secteurs de l'éducation. Tout en répondant aux besoins spécifiques de certains adultes, il n'en est pas moins évident qu'elle a occupé une position marginale, comme on peut s'en rendre compte par les taux de participation, les ressources financières dont elle dispose et par l'importance que lui reconnaît l'opinion publique. Ce genre d'éducation des adultes n'est pas à même de remplir les nécessités qui lui sont imposées dans une société moderne dont le développement dépend de l'accomplissement des capacités individuelles.

Une intégration des diverses formes d'éducation semble dès lors in-

dispensable. Telle est l'interprètation que l'UNESCO donne au concept d'éducation permanente. Il ne suffit pas que les écoles et les universités aient plus de contacts avec le monde extérieur. L'éducation, dans le monde moderne, doit être coextensive à la vie et à la société, la seule différence étant qu'elle constitue un processus plus ou moins systématisé de développement cognitif.

C'est pourquoi il est nécessaire d'organiser l'éducation extrascolaire des adolescents et des adultes afin que les réformes fondamentales de l'école et de l'université portent pleinement leurs fruits; inversément, pour que l'éducation des adultes soit efficace et même simplement réalisable, il faut que les jeunes reçoivent une éducation diversifiée qui leur enseigne les aptitudes professionnelles, qui les prépare à exercer leurs responsabilités civiques et sociales, et qui les aide à utiliser leurs loisirs et à s'épanouir dans leur vie privée.

L'application des principes de l'éducation permanente ne manquera pas d'avoir des incidences, non seulement sur les programmes scolaires et méthodes d'enseignement, mais aussi sur les modalités de financement de l'éducation, l'organisation des temps de travail et de loisir, la législation relative aux congés payés pour études complémentaires, les salaires et diplômes, l'orientation et le contenu des programmes de radio et de télévision.

Les principaux obstacles au développement d'un système réalisable d'éducation des adultes en tant qu'élément de l'éducation permanente, sont d'ordre subjectif: le scepticisme ressenti à son égard et la paresse intellectuelle engendrée par la routine des institutions. C'est seulement lorsque l'individu considérera l'éducation des adultes comme un droit et un devoir, comme une source d'intérêt et de plaisir, c'est seulement lorsqu'il sera tout à fait convaincu de sa nécessité, qu'elle lui apparaîtra comme la manière la plus complète et la plus concrète de satisfaire les besoins matériels et spirituels de l'homme moderne.

2. MAHEU, RENE. "For a Lifelong Education".

It may appear paradoxical that the aims of education are being questioned at a time when systems of education are in a period of rapid development and dispose of more resources than ever before. However, various factors such as the population explosion, the rapidity of the advance of scientific and technical knowledge, and political and social developments lead one to the conviction that education needs to be re-thought in its totality and that surface readjustments and reforms are not enough.

Neither are the structures of education, inherited from an epoch where it was the privilege of a minority in a stable society, applicable to an age of mass education and rapid economic and cultural changes, nor are the curricula and teaching methods of the past valid in the face of the present explosion of knowledge.

The constant evolution of our culture and the fact that knowledge acquired in the school becomes obsolescent in a short time forces the individual to constantly keep up to date in his specialization. Thus the purpose of education is not to teach a fixed quantity of facts but to teach the art of learning - and learning continually. Seen from this new angle, education appears as a *continuum*, ranging from literacy to higher education, with no barriers existing between institutionalized and other forms of education.

In the past, adult education has developed independently of the other educational sectors. While it has catered to the specific needs of some motivated adults, it has really occupied a very marginal position, as can be seen by rates of participation, budget allocation, and status. This sort of adult education is not capable of fulfilling the demands that will be placed on it in a modern society whose development depends on the abilities of its individual members.

An integration of the various forms of education seems therefore essential. This is the interpretation that UNESCO gives to the concept of permanent education. It does not suffice that schools and universities have more contact with the outside world. Education in the modern world must be co-extensive with living and with society, the only difference being that it is a sytematic process of cognitive development.

Thus it is necessary to organize out-of-school education of youths and adults so that the fundamental reforms of the school and university are successful and inversely, in order to ensure access to and effectiveness of adult education, it is necessary that young people receive a diversified education that teaches them professional skills, prepares them for civic and social responsibilities, and helps them to utilise their leisure and fulfil themselves in private life.

The application of the principles of permanent education will not only have repercussions on curricula and teaching methods but also on the financing of education, organisation of work and leisure, legislation on paid leave for further study, on salaries and diplomas, and on the orientation and content of radio and TV programmes.

The principal hindrances to the development of a viable system of adult education as a part of lifelong education are of a subjective nature: scepticism towards it and the intellectual sluggishness that dreary institutionalized routine produces. Only when the individual regards adult education as a right and a duty, as a source of interest and pleasure, only when he is totally convinced of its necessity, will it appear as the most complete and most concrete way of satisfying the material and spiritual needs of modern man.

3. ADISESHIAH, MALCOLM S. "Lifelong Education". International Education Year, document 7. Paris: UNESCO, 1970. 9 p. (Mimeographed.)

(This document forms a part of a series of twelve devoted to the priority themes of International Education Year. The document embodies the text of a speech delivered by Dr. Adiseshiah, then Deputy Director-General, UNESCO, at a conference of the International Schools Association convened at the United Nations, New York, in August 1970 on the theme "Education in the Seventies: National and International".)

Education is a means of meeting the physical, intellectual, emotional and social needs of man. These needs are of a lifelong, continuing and permanent nature, necessitating that education be a lifelong process, not restricted to age-groups or institutions.

The concept of lifelong education has grown out of the expansion of adult education in the last decades, both in the developed countries and in the developing countries (in the form of literacy drives and community development). It developed from being merely compensatory to becoming a new type of education in its own right. The increased social demand for education, the knowledge explosion, resulting not only in the rapid expansion of the body of knowledge but in its even more rapid obsolescence, the raising of the school-leaving age and the improvement in material conditions (increasing leisure and prosperity, longer life expectancy) cumulatively led to the development of the notion that the education period, instead of being restricted to school age, coincided with the whole life.

Lifelong education has existed in most societies in one form or another. What is new in the present concept is the application of the teaching and learning methodology of lifelong education as a traditional form of education to in-school education.

The following important pedagogical, institutional and practical consequences will result:

1) Education is a vertical and horizontal continuum. Vertically, it is distributed throughout a lifetime, horizontally, it embraces not only school education but all out-of-school individual and group activities.
2) A minimum basic amount of education, depending on the demands

and resources of the respective society, is the right of each member. He is free to choose the type and dosage of this learning experience.

3) Learning above this minimum will be a function of the economic and cultural needs of the respective society.
4) The concept of curriculum will no longer be confined to that of the school but will extend to all learning centres. There will be continuity and inter-locking between the curricula of school and out-of-school learning. Moreover, curricula will not be fixed and constant, but systems of knowledge that are changing, moving and developing. Emphasis will be placed on formative skills such as language mastery, development of the faculties of concentration and observation, social learning. "General culture", both in the arts and sciences, will replace early specialization so that a base is created for mastering the unforeseeable developments of knowledge.
5) Techniques of learning will become more flexible and varied in order to adapt to the time path of education, dictated by the needs of the individual and his developmental stages. Learning systems must adapt to this time path and not time to learning.
6) The teacher will forego his central role in the learning process in order to become an associate of his pupils, learning through and with them. To develop a spirit of inquiry among them, he must himself have a questioning attitude to knowledge.
7) The purpose of education is no longer to transmit a static body of values and skills but to prepare the child to realize from the outset that some of the intellectual, scientific and ethical content of the education it receives is bound to change. Lifelong education must prepare one not only for the passive acceptance of change but for an active role in bringing it about, socially and economically.
8) An essential aspect of lifelong education is its duty to operate a synthesis in order to overcome the tensions, conflicts and contradictions which are inherent to a complex world. Education must prepare the man of tomorrow for various complementary roles and help him reconcile continuity and change, humanistic and technological values. It must achieve within each man the funda-

mental unity which makes the universe intelligible and worth living in.

The management of the school system must be modernized. The following will have to be changed: division into school years and scheduling within the school year, language teaching and the teaching of content subjects, examinations aimed at testing for class promotion and not for life, the elitist and discriminatory elements. Second and third chance schooling will become normal - there can be no drop-outs in the system any more than there are drop-outs from life.

Extensive studies on the institutional, intellectual and moral implications of the concept of lifelong education are necessary. In these, emphasis should be placed on the present formal and non-formal, traditional and modern systems of education, from pre-primary to adult centres, as prerequisites to the effective planning of a lifelong education system. The creation of a general conceptual model should be followed by research into the educational system of a chosen country and the developing of a realistic model which can be introduced within a specific time. Also, several alternative conversion models should be prepared, leading to the application of suitable models to the educational systems prevalent in different countries.

3. ADISESHIAH, MALCOLM S. "Education permanente". Année internationale de l'Education, document 7. (Miméographié.)

(Ce document fait partie d'une série de douze consacrés aux thèmes prioritaires de l'Année internationale de l'Education. Il comporte le texte d'un discours prononcé par le Dr. Adisheiah, à cette époque Directeur général adjoint à l'UNESCO, au cours d'une conférence de l'Association des Ecoles internationales, organisée aux Nations Unies à New York, en août 1970 sur le thème "L'Education, nationale et internationale, dans les années 70".)

L'éducation est un moyen de satisfaire les besoins physiques, intellectuels, émotionnels et sociaux de l'homme. Ces besoins sont d'ordre permanent et continu, et nécessitent que l'éducation soit un processus

permanent, non limité à des groupes d'âge ou institutions.

Le concept de l'éducation permanente provient du développement de l'éducation des adultes qui s'est produit au cours des dernières années aussi bien dans les pays développés que dans les pays en voie de développement (sous forme de poussées d'alphabétisation et de développement de la communauté). Elle a commencé par être simplement compensatoire pour devenir d'elle-même un nouveau genre d'éducation. Les revendiactions sociales accrues en matière d'éducation, l'explosion des connaissances provoquant non seulement leur développement rapide, mais aussi leur désuétude encore plus rapide, le fait de quitter l'école à un âge plus avancé et l'amélioration des conditions matérielles (prospérité et loisirs accrus, espoirs d'une plus longue vie) ont entraîné le développement de la notion selon laquelle la période d'éducation au lieu d'être limitée à l'âge scolaire, coïncide avec toute la durée de la vie.

L'éducation permanente a existé dans la plupart des sociétés sous diverses formes. Ce qui est nouveau dans le concept actuel, c'est l'application de la méthodologie enseignement/étude de l'éducation permanente - en tant que forme traditionnelle de l'éducation - à l'éducation à l'école.

Les conséquences pédagogiques, institutionnelles et pratiques importantes de cette innovation sont les suivantes:

1) L'éducation est un continuum vertical et horizontal. Verticalement, elle est dispensée au cours de la vie et horizontalement, elle comprend non seulement l'éducation scolaire, mais toutes les activités extrascolaires, soit individuelles, soit en groupes.
2) Chaque membre a le droit de recevoir un niveau élémentaire minimum d'éducation, selon les nécessités et ressources de la société respective. Il est libre de choisir le genre et le dosage de cette expérience pédagogique.
3) L'étude au-delà de ce minimum sera fonction des besoins économiques et culturels de cette société.
4) Le concept de programme scolaire ne se limitera plus à celui de l'école, mais il s'étendra à tous les centres d'étude. Il y aura continuité et interdépendance entre les programmes scolaires et l'étude extrascolaire. De plus, les programmes scolaires ne seront ni déterminés, ni constants, mais ils constitueront des systèmes de connaissances qui se modifieront, s'amélioreront et

se transformeront. On mettra en évidence les aptitudes formatives comme la connaissance des langues, le développement des facultés de concentration et d'observation, l'étude sociale. La "culture générale", dans les arts et les sciences, remplacera la spécialisation précoce, afin de constituer une base pour connaître à fond les évolutions imprévisibles des connaissances.

5) Les techniques d'apprentissage deviendront plus souples et plus variées pour s'adapter au développement de l'éducation, dicté par les besoins de l'individu et ses phases de développement. Les systèmes d'apprentissage doivent s'adapter à ce développement et non pas le temps à l'apprentissage.

6) L'enseignant abandonnera son rôle central dans le processus d'apprentissage, pour devenir un associé de ses élèves, apprenant par eux et avec eux. Pour créer parmi eux un esprit de recherche, il doit adopter lui-même une attitude d'interrogateur face aux connaissances.

7) Le but de l'éducation ne consiste plus à transmettre un ensemble statique de valeurs et d'aptitudes, mais bien à préparer l'enfant à se rendre compte, depuis le début, qu'une partie du contenu intellectuel, scientifique et éthique de l'éducation qu'il reçoit, est susceptible de se modifier. L'éducation permanente doit préparer chacun, non seulement à accepter passivement les changements, mais à assumer un rôle actif pour réaliser ces changements, socialement et économiquement.

8) L'éducation permanente revêt un aspect important, notamment la fonction qu'elle a de réaliser une synthèse pour surmonter tensions, contradictions et conflits qui sont inhérents à un monde complexe. L'éducation doit préparer l'homme de demain à différents rôles complémentaires et l'aider à concilier continuité et changements, valeurs humanitaires et technologiques. Elle doit réaliser chez chaque homme l'unité fondamentale qui rend le monde intelligible et dans lequel il vaut la peine de vivre.

L'organisation du système scolaire doit être modernisée. Les aspects suivants devront être modifiés: la division en années scolaires et le plan dans le cadre de l'année scolaire, l'enseignement des langues et celui des matières, les examens visant à "tester" en vue de la promotion scolaire et non en perspective de la vie, les éléments discriminatoires

et relatifs aux élites. L'enseignement de seconde et de troisième chance, deviendra normal - il ne peut pas y avoir plus d'abandons dans le système scolaire qu'il y en a dans la vie.

Il s'avère nécessaire d'entreprendre de longues études sur les implications institutionnelles, intellectuelles et morales du concept d'éducation permanente. Dans ces études, on devrait souligner les systèmes actuels formels et non formels, traditionnels et modernes de l'éducation, depuis les centres pré-primaires jusqu'à ceux pour adultes, comme conditions indispensables à une bonne planification d'un système d'éducation permanente. La création d'un modèle conceptuel général devrait être suivie par des recherches sur le système pédagogique d'un pays choisi et par l'élaboration d'un modèle réaliste que l'on peut présenter en un temps spécifique. Plusieurs modèles alternatifs de conversion devraient aussi être élaborés, entraînant l'application de modèles appropriés aux systèmes d'éducation en vigueur dans différents pays.

4. LENGRAND, PAUL. *An Introduction to Lifelong Education*. Paris: UNESCO, 1970. 100 pp.

This book addresses itself to the general reader as well as the specialist in education and claims to do no more than introduce the concept of lifelong education, the implementation and elaboration of which are still in a rudimentary stage.

The first chapter identifies the specific challenges that face man in the twentieth century: the growing pace of change at physical, intellectual and moral levels; demographic expansion; scientific and technological revolution; upheavals in the political structure and the needs of modern democracies; development of the media of mass communications; the increase in leisure. Thus, one of the aims of traditional education, the transmission of knowledge from one generation to the next, has lost its efficacy. The second function - to help man to become creative and critical - must be placed in the forefront.

The next chapter enumerates some of the forces offering resistance to and working for the realisation of a system of lifelong education. In the first category are: the complexity of the educational endeavour; the compulsory nature of schooling; teacher apathy; the vested interest of those who believe that the aim of education, on behalf of the family or the state, is to produce conformity. The four factors encouraging innovation are: political upheavals, necessitating a renovation of the content and structure of education; the student movement; the example of some developing countries; the new-style adult education.

The significance of lifelong education and the contents, dimensions and objectives of such a system are outlined in the two subsequent chapters. The responsibilities of such a system of education may be defined as: the establishment of structures and methods that will assist a human being to learn throughout his life; to equip each individual to become both the object and the instrument of his own self-development through the many forms of self-education. In order to do this it is necessary to draw education out of the school framework so that it involves the totality of human activities, relating to leisure as well as to work, to affective as well as cognitive development, to physical activity, to consumption, to man as a political being.

The success of any system of adult education is dependent on the action taken to reform the structures, curricula and methods of the first stages of education so that the adult who emerges is motivated towards study, progress and persistence. The content of present educational systems is based on archaic models constructed for aristocratic societies. The capacity to acquire knowledge is given precedence over all other forms of expression, emotional, social, aesthetic and personal. The need for selection prevails over the demands of training. Failure is institutionalized at the cost of senseless wastage of intellectual and monetary investment.

The following chapter outlines the strategy to be adopted for school education to be transformed so that it can be instrumental in the establishment of a system of lifelong education:

- instruction should be differentiated allowing everyone to develop at his own pace and in his own direction, not in terms of a ready-made model (the "gifted" pupil who learns easily and does not question the school order).
- emphasis should be placed on the acquisition of the tools of knowledge and expression, not on the accumulation of transitory bits of information; on language, spoken and written; on mathematics; on artistic activities such as drawing, music, singing, dancing; and on physical training.
- the function of school is, through systematic training, "teaching to learn", by developing the capacities of reflection, of organising one's work, of establishing a relationship between analysis and synthesis, and by encouraging the habit of dialogue and teamwork.
- the question of closer links between the disciplines must be considered with a view to harnessing the scientific and literary approaches.

The following objectives must be included in the curriculum:

- the concept of work must be given high priority as a part of culture.
- pupils should be initiated into the workings of the law and economy.
- they should be taught to become critical users of the mass media.
- constant attention should be paid to reading.
- pupils should be initiated into the art of living and the values of human partnership.

The function of the teacher as the conveyor of knowledge will diminish and his role as educator will be strengthened. An irreducible minimum of training in general psychology and sociology in addition to specialised subject study should be introduced into teacher training so as to build the foundations for lifelong education.

The last chapter underlines strategies for research in this field, which must be a collective endeavour, not only as far as research but as far as decision making is concerned. It acknowledges, however, that ultimately the introduction of lifelong education is an essentially political question.

4. LENGRAND, PAUL. *Une Introduction à l'éducation permanente*. Paris: UNESCO, 1970. 100 p.

Cet ouvrage s'adresse aussi bien au lecteur en général qu'à l'expert en éducation, et n'a pas d'autre prétention que de présenter le concept d'éducation permanente, dont l'élaboration et l'application se trouvent encore dans une phase rudimentaire.

L'auteur identifie, au premier chapitre, les défis spécifiques auxquels l'homme du vingtième siècle doit faire face; ce sont: le taux croissant des changements aux niveaux physique, intellectuel et moral; l'expansion démographique; la révolution scientifique et technologique; les bouleversements dans la structure politique et les besoins des démocraties modernes; le développement des moyens de communication de masse; l'augmentation des loisirs. En conclusion, un des buts de l'éducation traditionnelle, à savoir: la transmission des connaissances d'une génération à l'autre, a perdu de son efficacité. La seconde fonction: aider l'homme à devenir créatif et critique, doit être mise à l'avant-plan.

Au chapitre suivant sont énumérées quelques forces qui offrent une certaine résistance à la réalisation d'un système d'éducation permanente, et d'autres qui militent en faveur de cette réalisation. Parmi les premières forces figurent: la complexité des efforts éducatifs; le

caractère obligatoire de l'instruction; l'apathie de l'enseignant; les droits acquis des personnes qui croient que l'éducation a pour but d'engendrer de la conformité, au nom de la famille ou de l'état. Les quatre facteurs encourageant l'innovation sont: les bouleversements politiques, nécessitant la rénovation du contenu et de la structure de l'éducation; le mouvement etudiantin; l'exemple de quelques pays en voie de développement; l'éducation nouveau style des adultes.

La signification de l'éducation permanente, et les contenus, dimensions et objectifs de ce système sont décrits dans les deux chapitres suivants. Les responsabilités de ce système d'éducation peuvent être définies comme étant: la création des structures et méthodes qui aideront un être humain à apprendre pendant toute sa vie; équiper chaque personne pour qu'elle devienne l'objet et l'instrument de son propre auto-développement, au moyen des nombreuses formes de l'auto-éducation. Pour réaliser cet objectif, il est nécessaire de tirer l'éducation du cadre scolaire pour qu'elle comprenne l'ensemble des activités humaines relatives aux loisirs ainsi qu'au travail, au développement affectif ainsi que cognitif, aux activités physiques, à la consommation, à l'homme en tant qu'être politique.

Le succès de tout système d'éducation des adultes dépend de l'action prise pour réformer les structures, programmes scolaires et méthodes des premières phases d'éducation pour que l'adulte qui "émerge" ait des motifs d'étudier, de progresser, de poursuivre. Le contenu des systèmes actuels d'éducation se base sur des modèles archaïques construits pour des sociétés aristocratiques. La capacité d'acquérir des connaissances a priorité sur toutes les autres formes d'expression, émotionnelle, sociale, esthétique et personnelle. Le besoin de sélection prévaut sur les exigences de formation. L'échec est institutionnalisé aux dépens d'un gâchis insensé d'investissement intellectuel et financier.

Au chapitre suivant, on décrit la stratégie à adopter pour l'éducation scolaire qui sera transformée pour pouvoir être instrumentale dans la création d'un système d'éducation permanente:

- l'instruction devrait être différenciée permettant à toute personne de se développer à son propre rythme et dans sa propre voie, et non pas en termes d'un modèle tout préparé (l'élève "doué" qui apprend facilement et qui ne met pas en doute l'ordre scolaire).

- l'accent devrait être mis sur l'acquisition des outils de connaissance et d'expression, et non pas sur l'accumulation de fragments transitoires d'informations; sur la langue parlée et écrite; sur les mathématiques; sur les activités artistiques comme le dessin, la musique, le chant, la danse; et sur l'entraînement physique.
- au moyen de la formation systématique, la formation de l'école est d'"enseigner à apprendre", en développent les capacités de réflexion, d'organisation de son propre travail, d'établissement d'une relation entre l'analyse et la synthèse, et en encourageant l'habitude du dialogue et du travail en équipes.
- la question de liens plus étroits entre les disciplines doit être considérée en vue de bien comprendre les approches scientifique et littéraire.

Dans le programme scolaire, les objectifs suivants doivent être inclus:

- on devrait accorder la priorité au concept de travail, comme partie de la culture.
- les élèves devraient être initiés au fonctionnement de la loi et de l'économie.
- on devrait leur enseigner à devenir des utilisateurs critiques des mass media.
- une attention constante devrait être accordée à la lecture.
- les élèves devraient être initiés à l'art de vivre et aux valeurs de l'association humaine.

La fonction de l'enseignant comme transmetteur des connaissances diminuera et son rôle comme éducateur se verra renforcé. Un minimum irréductible de formation en psychologie générale et en sociologie, en plus de l'étude du sujet spécialisé, devraient être introduits dans la formation des enseignants, de manière à élaborer les fondements pour l'éducation permanente.

Au dernier chapitre, on souligne des stratégies des recherches dans ce domaine qui doivent être une entreprise commune, non pas seulement en ce qui concerne les recherches, mais aussi en ce qui concerne le processus de décision. L'auteur reconnaît cependant, qu'en dernière analyse, l'introduction de l'éducation permanente est une question essentiellement politique.

5. HARTUNG, HENRI. *Vers une éducation permanente*. Paris: Fayard, 1966. 232 p.

Cet ouvrage intitulé *Pour une éducation permanente*, est divisé en trois parties. La première partie traite de l'organisation de l'éducation permanente. Ceci est un point important, car il est nécessaire de développer l'éducation permanente en tant que système, et d'établir les rapports des différents secteurs de l'éducation dans le contexte de ce nouveau concept. Il existe plusieurs problèmes importants qui ont un rapport avec les secteurs public et privé de l'éducation, et qui doivent être examinés très soigneusement, si l'éducation permanente doit devenir une réalité dans tous ses aspects.

La seconde partie comprend cinq chapitres qui traitent surtout des aspects pédagogiques et méthodologiques de l'éducation permanente. Une question cruciale y est soulevée; on se demande ce qu'est la véritable éducation, quel est le rôle de l'étudiant individuel et celui du groupe d'étudiants dans le processus de l'éducation. Quels sont les buts de l'éducation scolaire? Tout en examinant les règles communes de l'éducation permanente, l'auteur souligne l'importance qu'il y a à comprendre le domaine et le besoin d'ajustement et d'adaptation à la situation en mutation. Dans le même ordre d'idées, il importe aussi, pour l'individu, de se connaître lui-même, de sorte qu'il puisse parvenir à un développement harmonieux de sa personnalité. L'éducation ne devrait pas devenir un ensemble de prescriptions, mais elle devrait s'efforcer de réaliser l'unité interne chez chaque être humain.

Les buts jumelés sur lesquels devrait être basée la structure de l'éducation permanente, sont les suivants:

1. la connaissance de soi et la recherche constante d'unité personnelle, et
2. la compréhension de ses semblables et de l'environnement.

Pour parvenir à des buts pédagogiques tels que ceux-ci, il est nécessaire d'apprendre à s'exprimer clairement, oralement et par écrit. Cela donne l'aptitude adéquate pour communiquer avec ses semblables. Il est aussi nécessaire de développer une puissance de raisonnement logique, de façon à comprendre d'une manière appropriée, les mécanismes de la pensée, à découvrir les principaux courants de la pensée contemporaine, et aussi les réalisations scientifiques et économiques de la société.

Dans la troisième partie, l'auteur adopte une attitude de futurologue, en soulevant un point très important sur l'homme de 198. et du genre d'éducation qu'il faudrait lui donner. Comme les réalisations sociales, économiques et scientifiques se développent, un besoin accru d'éducation totale apparaîtra, besoin qui constitue le noyeau, l'âme du concept de l'éducation permanente. Il y aura une revendication d'harmonisation des besoins matériels et spirituels de l'humanité. Le processus de socialisation ne se termine pas avec l'instruction formelle, mais devient un processus permanent par lequel l'individu peut s'adapter à des réalisations sociales plus récentes et plus complexes, provenant surtout d'innovations technologiques. Il y aura aussi la nécessité du développement spirituel de l'homme, de manière à conserver un équilibre entre les valeurs technologiques et humanitaires de la vie. A chaque étape de l'éducation permanente, l'homme atteint un certain niveau de développement et se prépare, en même temps, à la prochaine étape de la vie. En conclusion, l'adolescent se développe et se prépare pour sa vie de jeune adulte; au moyen de l'éducation continue, soit formelle, soit non-formelle, le jeune adulte atteint non seulement un nouveau niveau de développement adapté à l'étape parcourue, mais il se prépare aussi à l'étape suivante de sa vie d'adulte. Ce processus se déroule depuis le début jusqu'à la fin d'une vie, en se développant et en s'intensifiant. En conséquence, l'éducation permanente veille au développement total de l'homme, en tenant compte de l'intéraction entre l'individu et son environnement, et du but final du plein développement interne de sa personnalité.

5. HARTUNG, HENRI. *Towards Permanent Education.*

This book, entitled *Towards Permanent Education*, is divided into three parts. The first part deals with the organisation of permanent education. This is an important issue because it is necessary to develop

permanent education as a system and work out the relationship of different sectors of education within the framework of this new concept. There are several important problems related to both public and private sectors of education which must be taken into account very carefully if permanent education is to become a reality in all its aspects.

The second part is divided into five chapters which deal chiefly with pedagogical and methodological aspects of permanent education. A crucial question is raised as to what true education is and what is the role of the individual student as well as the student group in the process of education. What are the goals of school education? While discussing a common body of permanent education, the author stresses the importance of understanding the era and the need for adjustment and adaptation to the changing situation. Along with this, it is equally important for the individual to know himself, so that a harmonious development of his personality may be achieved. Education should not become a set of prescriptions, but should strive to accomplish inner unity for every human being.

The twin purposes on which the structure of permanent education should be based are:

1. knowing one's own self and the constant search for personal unity, and
2. understanding fellow human beings and the environment.

In order to accomplish educational goals such as these, it is necessary to learn to express oneself clearly, both orally and in writing. This provides adequate ability to communicate with others. It is also necessary to develop a power of logical reasoning, so that the mechanisms of thought are adequately mastered, to discover the main currents of contemporary thought, as also scientific and economic developments in society.

In part three, an attitude of futurology is taken in raising a very significant issue about the man of 1980 and the sort of education that should be provided to him. As social, economic and scientific developments make progress, there will be an increasing need for total education, which is the heart and soul of the concept of permanent education. There will be a demand for the harmonisation of the material and spiritual needs of mankind. The process of socialisation does not end with formal schooling, but becomes a lifelong process through which the individual may adjust himself to newer and more complex

social developments resulting mainly from technological innovations. There is also a call for the spiritual development of man in order to maintain a balance between the technological and humanistic values of life. At each stage of lifelong education, man attains a certain level of development and at the same time makes preparation for the next stage of life. Thus the young person develops himself and prepares for young adulthood; through continued education, either formal or non-formal, the young adult not only accomplishes a new level of development suited to his current stage of life, but also prepares himself for the next stage of more mature adulthood. This process goes on right from the beginning to the end of one's life in an expanding and intensifying manner. Thus permanent education takes care of human development in its totality, taking into account the interaction between the individual and his environment and the ultimate goal of the fullest inner development of his personality.

6. FAURE, EDGAR; HERRERA, FELIPE; KADDOURA, ABDUL-RAZZAK; COPES, HENRI; PETROVSKI, ARTHUR V.; RAHNEMA, MAJID; WARD, FREDERICK CHAMPION. *Learning to Be. The World of Education Today and Tomorrow*. Paris: UNESCO / London: Harrap, 1972. 313 pp.

Learning to Be is the Report of the International Commission on the Development of Education which was set up by UNESCO in 1971. The Report stresses the fundamental similarity of the problems facing various nations and cultures and opts for a broadened and innovative concept of education applicable to a great number of countries, irrespective of their level of development. This new concept is lifelong education, an integration of educational institutions with the community as a whole in a "learning society". Contemporary psychological research is questioning the view that childhood is the best age to master many of the elements of traditional school curricula, and the accelerated change of modern societies is forcing the individual to learn throughout his lifetime.

In its review of the current educational scene the Commission uses a dialectical approach, suggesting, on the one hand, improvements to existing systems and, on the other, radical alternatives to traditional forms of education.

The first section, "Findings", reviews the role of education in past societies and, in more detail, in the period after the Second World War. It then proceeds to reassess present educational systems in the light of the needs of contemporary man and society. While advances in education in the 1960s were of a quantitative nature, the 1970s will see greater qualitative improvements forced on the system by the new understanding of education as being more than just economic development. Another factor speaking against mere quantitative expansion is the limit to public expenditure on education. The latter has increased by nearly 150 per cent in only eight years while the efficiency of the system has not improved.

The acceptance of the principle of lifelong education would imply a re-structuring of educational expenditure, necessitating an increase in public spending on pre-school and adult education and on educational technology instead of on traditional educational institutions, thus

destroying the most unquestioned dogma in education: Education equals School.

Section two of the Report, entitled "Futures", lists the change agents, both internal and external, that could have repercussions on the educational system. Under external pressures are included: the challenge of modern science and technology, the increasing gap between the poor and the rich nations, environmental control, discoveries in biochemistry, neuropsychology, linguistics, cybernetics and anthropology. The Report is favourable to many current innovations in education, aiming at more flexible and more effective schooling, but stresses that the educational enterprise will not necessarily become more efficient, just and human by piecemeal reform but only by undergoing radical change affecting the essence of educational action as well as the time and place for education, i.e. by adopting the concept of lifelong education.

This concept was originally applied only to adult education, it was subsequently extended to further professional training and is now used to signify an integrated vision of educative activity, covering the multiple aspects of personality - intellectual, emotional, aesthetic, social and political - and concerning the initial education of children and young people as well as adult education.

The final section, "Towards a Learning Society", outlines a strategy of education for the following decades. It proposes the acceptance of lifelong education as the master concept for educational policies for both developed and developing countries. Innovations to existing systems of education must be continually developed and, in other instances, fundamental alternatives to present concepts and structures must be envisaged.

The Report then ennumerates 21 principles that should govern all educational planning in the future, giving illustrations of innovations that are successful embodiments of these principles.

The idea of lifelong education is the keystone of the learning society. Teaching should thus be redistributed in time and space. Education should be dispersed and acquired through a multiplicity of means, including self-learning. Its traditional concept must be replaced by a broader view, covering general socio-economic, technical and practical knowledge. The teaching profession should develop a structure better adapted to modern education; use should be made of auxiliaries, out-

side specialists and student aides in schools. Vocational education should aim at increasing human adaptability so as to achieve optimum mobility in employment. The extensive educational function of business, industrial and agricultural firms should be recognised. School and university curricula should permit more freedom of choice on the part of the learner who will be involved to a considerable extent in decision-making processes. Education must begin with the pre-school and reach its normal culmination in differentiated adult educative institutions capable of meeting varied individual and community needs. Closer co-ordination between research and development is recommended.

If education develops along the lines recommended by members of the Commission, international co-operation among countries will become more and more necessary. Neither the forms and extent, nor the principles on which bilateral or multilateral aid is currently based serve contemporary educational needs. UNESCO will continue to play an important role particularly since the renewal of education is a task of international dimensions and must be considered on a world-wide scale.

6. FAURE, EDGAR; HERRERA, FELIPE; KADDOURA, ABDUL-RAZZAK; COPES, HENRI; PETROVSKI, ARTHUR V.; RAHNEMA, MAJID; WARD, FREDERICK CHAMPION. *Apprendre à être. Le Monde pédagogique, aujourd'hui et demain.* Paris: UNESCO / Paris: Fayard, 1972. 368 p.

Apprendre à être est le rapport de la Commission internationale sur le développement de l'éducation, qui fut instaurée en 1971 par l'UNESCO. Le rapport met en évidence la similitude fondamentale des problèmes que rencontrent différentes nations et cultures, et opte pour un concept innovateur et étendu de l'éducation, applicable à de nombreux pays, quel que soit leur niveau de développement. Ce nouveau concept est l'éducation permanente, intégration des institutions pédagogiques avec la communauté comme formant un tout, dans une "société qui apprend". Les recherches psychologiques contemporaines contestent que l'enfance soit

l'âge le plus approprié pour comprendre de nombreux éléments des programmes scolaires traditionnels, et les changements accélérés des sociétés modernes forcent l'individu à apprendre pendant toute sa vie.

Dans son examen de la scène éducative actuelle, la Commission utilise une approche dialectique suggérant d'une part, les améliorations à apporter aux systèmes actuels et, d'autre part, des alternatives radicales aux formes traditionnelles de l'éducation.

La première section "Résultats" passe en revue le rôle de l'éducation dans les sociétés passées, et de façon plus détaillée, au cours de la période s'étendant après la seconde guerre mondiale. Elle réévalue ensuite les systèmes éducatifs actuels à la lumière des besoins de l'homme contemporain et de la société. Alors que les progrès en éducation ont revêtu, dans les années soixante, un caractère quantitatif, les années soixante-dix verront de plus grandes améliorations qualitatives imposées au système par la nouvelle compréhension de l'éducation, comme étant plus qu'un simple développement économique. Un autre facteur s'opposant à une expansion purement quantitative est la limite fixée aux dépenses publiques pour l'éducation. Celles-ci ont augmenté de presque 150 % en huit ans seulement, alors que la productivité du système ne s'est pas améliorée.

L'acceptation du principe de l'éducation permanente impliquerait une re-structuration des dépenses en éducation, nécessitant un accroissement des dépenses publiques pour l'éducation préscolaire et l'éducation des adultes, et pour la technologie éducative, au lieu de dépenser pour des institutions éducatives traditionnelles, détruisant ainsi le dogme le plus incontesté en éducation, selon lequel éducation est synonyme d'école.

La section deux du rapport, intitulée "Avenir", énumère les agents de changements internes et externes, qui pourraient avoir des répercussions sur le système éducatif. Sous les pressions externes, on comprend: le défi de la science moderne et de la technologie, l'écart sans cesse croissant entre pays pauvres et pays riches, le contrôle sur l'environnement, les découvertes en biochimie, neuropsychologie, linguistique, cybernétique et anthropologie. Le rapport est favorable à de nombreuses innovations courantes en éducation, visant une instruction plus souple et plus efficace, mais souligne que l'entreprise pédagogique ne deviendra pas nécessairement plus efficace, juste et humaine par des réformes fragmentaires, mais seulement en subissant des changements radicaux

affectant l'essence de l'action éducative, ainsi que le temps et l'endroit pour l'éducation, à savoir, en acceptant le concept de l'éducation permanente.

A l'origine, ce concept fut seulement appliqué à l'éducation des adultes, il fut ensuite étendu à la formation professionnelle complémentaire, et est maintenant utilisé pour signifier une vision intégrée de l'activité éducative couvrant les multiples aspects - intellectuels, émotifs, esthétiques, sociaux et politiques - de la personnalité, et concernant l'éducation première des enfants et adolescents, ainsi que l'éducation des adultes.

La dernière section, intitulée *Vers une société éducative*, décrit une stratégie de l'éducation pour les prochaines décennies. Elle propose l'acceptation de l'éducation permanente, comme concept par excellence pour les politiques éducatives, et cela aussi bien pour les pays développés que pour les pays en voie de développement. Les innovations apportées aux systèmes actuels de l'éducation, doivent être continuellement développées et, dans d'autres cas, des alternatives fondamentales à apporter aux structures et concepts actuels, doivent être envisagées.

Le rapport énumère ensuite 21 principes qui devraient régir, à l'avenir, toute planification éducative, fournissant des illustrations qui sont des incarnations réussites de ces principes.

L'idée de l'éducation permanente constitue le pivôt de la société qui apprend. En conséquence, l'enseignement devrait être re-distribué en termes d'espace et de temps. L'éducation devrait être dispersée et acquise par une multitude de moyens, y compris l'auto-apprentissage. Son concept traditionnel doit être remplacé par une conception plus large, couvrant des connaissances générales socio-économiques, techniques et pratiques. La profession d'enseignant devrait élaborer une structure mieux adaptée à l'éducation moderne; on devrait utiliser dans les écoles des auxiliaires, des experts externes et des aides d'étudiants. L'éducation professionnelle devrait avoir pour but d'accroître l'adaptabilité humaine, de manière à réaliser la mobilité optimale dans l'emploi. Les fonctions éducatives étendues des affaires, des firmes industrielles et agricoles devraient être reconnues. Les programmes scolaires et universitaires devraient permettre une plus grande liberté de choix de la part de l'étudiant qui interviendra considérablement dans les processus de décision. L'éducation doit commencer par la pré-école et atteindre son point culminant normal dans les

institutions différenciées d'éducation des adultes, capables de satisfaire les divers besoins de l'individu et de la communauté. Une plus étroite coopération entre la recherche et le développement est recommandée.

Si l'éducation se développe selon les principes recommandés par les membres de la Commission, la coopération internationale entre pays deviendra de plus en plus nécessaire. Ni les formes, ni l'étendue, ni les principes sur lesquels repose l'aide bilatérale ou multilatérale, ne servent les besoins éducatifs actuels. L'UNESCO continuera à jouer un rôle important, surtout depuis que le renouvellement de l'éducation revêt des dimensions internationales et qu'il doit être considéré sur une échelle mondiale.

7. RAO, V.K.R.V. "The Universality of Lifelong Education". Inaugural Address delivered to the Experts' Meeting on Lifelong Education, from 10 to 18 August 1970, in New Delhi. In *Lifelong Education*. New Delhi: Asian Institute of Educational Planning and Administration, 1970. pp. 3-11.

The expression "lifelong integrated education" emphasizes two main aspects of lifelong education: education is a lifelong process and it has an integrated character. The concept of education which begins when a child enters school and ends with his leaving an institution of formal learning, has no relevance to modern life, where the rapid development of science and technology has resulted in the doubling of knowledge every ten years, and where the pace of social change is so fast. Recent research in the psychology of learning points to the great significance of pre-school education for lifelong learning, as a child's personality is more than half formed by the age of six.

Education can no longer be synonymous with the imparting of information, learning with the storing of knowledge in one's memory. Rather, the fullest development of the personality of the individual, combined with an adequate realisation of his social, national and international responsibilities must be the aim of education.

The traditional method of dealing with play, education and work in an isolated fashion must come to an end. We now realise that play, education and work enter the life of an individual throughout, from birth to death.

Another important aspect of the concept of lifelong education is its universality - the programme must cover every individual. This is the essence of democracy and the foundation on which alone an equal and just order can be based.

How can the formal educational system be made responsive to the new concept of lifelong integrated education in which work, play and study are continually combined?

The formal system must extend its age range and provide part-time correspondence or refresher courses to the large community of its past alumni and others in need of such service. Various media of communication and different kinds of teaching-learning materials may have to be utilized for this purpose.

The emphasis on the formal system of education must be shifted to the

informal system of lifelong education. Development of an informal system can be considered in a number of ways: the formal system can be informalized through the introduction of suitable elements. Secondly, it may be possible when informal education is developed to a certain level, to introduce some formal element in its programme. A third solution would be to establish a full articulation between the formal and informal systems, i.e. provide linkages between education of terminal character and education which continues throughout life.

The motivation of the individual, the sense of innate curiosity that is the main spring of lifelong education is very often stifled by the formal school system and an unfavourable social atmosphere. This sense of curiosity should be roused and lasting habits of self-study should be inculcated. Side by side, we should create a social atmosphere in which continuous self-learning will be valued as an individual and social virtue and become an accepted pattern of life of the average citizen.

The development of voluntary organizations is essential for the success of a programme of lifelong education since mere government support cannot induce individuals to take to learning. They must come together voluntarily and help each other to learn more and continuously. Voluntary organizations are already active in the more privileged classes of society but the habit must still be transplanted to rural areas.

7. RAO, V.K.R.V. "L'Universalité de l'éducation permanente". Discours d'inauguration prononcé lors de la réunion d'experts sur l'éducation permanente, du 10 au 18 août 1970, à New Delhi. Dans *L'Education permanente*.

L'expression "éducation permanente intégrée" met en évidence deux aspects importants de l'éducation permanente: l'éducation est un processus permanent et elle a un caractère intégré. Le concept de l'éducation qui commence lorsqu'un enfant entre à l'école et qui se termine lorsqu'il quitte

une institution d'apprentissage formel, n'est pas approprié à la vie moderne, où le développement rapide des sciences et de la technologie a produit tous les dix ans le doublement des connaissances, et où le rythme des changements sociaux est si rapide. Des recherches récentes effectuées dans la psychologie d'apprentissage indiquent la grande importance de l'éducation préscolaire pour l'apprentissage permanent, car la personnalité d'un enfant de six ans est formée de plus de la moitié.

Education ne peut plus être synonyme de transmission d'informations et apprentissage ne peut plus être synonyme d'entreposage de connaissances dans sa mémoire. Le but de l'éducation doit plutôt être de développer pleinement la personnalité de l'individu, en lui faisant réaliser adéquatement ses responsabilitées sociales, nationales et internationales.

Il faut mettre un terme à la méthode traditionnelle qui consiste à s'occuper des jeux, de l'éducation et du travail d'une manière isolée. On se rend compte maintenant que les jeux, l'éducation et le travail imprègnent la vie d'une personne, depuis la naissance jusqu'à la mort.

Le concept d'éducation permanente revêt un autre aspect important: son universalité - le programme doit couvrir tous les individus. Cet aspect est l'essence de la démocratie et le fondement élémentaire sur lequel on peut seulement baser un ordre social fondé sur l'égalité et la justice.

Comment peut-on faire répondre le système formel d'éducation au nouveau concept d'éducation permanente intégrée dans lequel le travail, les jeux et l'étude se combinent continuellement?

Le système formel doit étendre sa limite d'âge et pourvoir des cours à temps partiel ou des cours par correspondance ou des cours de rafraîchissement au grand public de ses anciens étudiants et autres personnes qui ont besoin de ces services. Il se peut que l'on doive utiliser à cette fin différents moyens de communication et diverses sortes d'auxiliaires d'enseignement et d'apprentissage.

Il faut que l'on déplace l'accent mis sur le système formel d'éducation et qu'on le porte sur le système non-formel d'éducation permanente. On peut considérer de nombreuses manières l'élaboration d'un système non-formel: tout d'abord, on peut rendre non-formel le système formel en introduisant des éléments appropriés. En second lieu, il peut être possible, lorsque l'éducation non-formelle est développée jusqu'à un certain niveau, d'introduire certains éléments formels dans

son programme. Une troisième solution serait de créer une articulation totale entre les systèmes formel et non-formel, c'est-à-dire établir des raccords entre l'éducation à caractère terminal et l'éducation se poursuivant au cours de toute la vie.

La motivation de l'individu, le sens de curiosité innée qui est la principale source de l'éducation permanente, sont très souvent étouffés par le système scolaire formel et par une atmosphère sociale défavorable. Ce sens de curiosité devrait être éveillé et des habitudes durables d'auto-étude inculquées. Côte à côte, on devrait créer une atmosphère sociale dans laquelle l'auto-étude sera estimée comme vertu individuelle et sociale, et deviendra une norme de vie acceptée par le citoyen moyen.

La création d'organisations bénévoles est essentielle au succès d'un programme d'éducation permanente, car un simple appui du gouvernement ne peut pas inciter les individus à s'adonner à l'étude. Ceux-ci doivent s'unir volontairement et s'aider réciproquement à apprendre davantage et continuellement. Les organisations bénévoles sont déjà actives dans les classes plus privilégiées de la société, mais l'habitude doit cependant être transmise aux régions rurales.

8. HUSEN, TORSTEN. "Lifelong Learning in the Educative Society". *Convergence* 1 (1968), no. 4. pp. 12-21.

The thesis of this article is that educational planning in modern society must take lifelong learning as a basic assumption. While discussing selective migration and occupational mobility, a striking contrast between the static societies and the dynamics of industrialised societies is brought out. Technological progress continually creates new occupations and phases out others. People therefore embark on new occupations for which there is a trend for rural-to-urban migration. As demonstrated by Neymark, such migration is positively correlated with education, ability and social class. The highest order of correlation appears to be with general education.

On account of increasing industrialisation, urbanisation and occupational mobility, a very small minority of people receive vocational training in the home. As a result of geographic, social and occupational mobility, a need has arisen to consider what the author calls "adjustment mobility". This implies the need to adapt flexibly to new requirements after one's teenage years are far behind. Consequently, the educational system cannot afford to make too early commitments to specific occupations. By the time many of those who leave school today reach middle age, they will be performing jobs which simply do not exist at the present time. Hence retraining during the working career of gainfully employed personnel would become normal in future. Such training would be easier for those who have a broad background of general education, augmented by skills of the kind that can cover a wide gamut of working situations.

The need for recurrent education and training has a major impact on school curriculum. Today's school must put a far greater emphasis on the skills or "instruments", that is, subjects which are necessary in order to study other subjects successfully, as opposed to the content subjects, where the acquisition of a fixed quantum of information is the chief aim. For instance, competencies to communicate, to deal with other people, to find the information one needs, and to learn on one's own should become important aspects of school curriculum. Today's school must instil in its pupils a vivid awareness that the intellectual fare they receive will not last them for the rest of their lives, in short, they must be made to

feel that education is a lifelong process. Further, it is necessary to impart - at least to a broad élite of pupils - a zeal for learning accompanied by a flexibility of mind: a readiness to accept change and an appreciation of the need to learn more - above all, to relearn much of what has already been learned. The period of schooling must be used primarily to enlarge the basis of general knowledge and not to impart specialized vocational proficiency to the young. A solid background of skill subjects equips a person with instruments that can be applied to a broad range of situations, many of them unforeseen, both in the job world and outside of it.

The educational demands in a dynamic economy are drastically different from those of a static economy. In an economy that is largely static, the hierarchical structure of qualifications in the job world is pyramidical in character. At the bottom of the *qualifications pyramid* there are unskilled workers with minimal education, whereas at the narrow top there is a small percentage of executive and technical personnel with university education in a typical situation. The pyramid presupposes a system of education which caters separately to each stratum, and the mobility between different strata is relatively slight. In a dynamic society, on the other hand, the structure of qualifications in regard to both general education and vocational training tends to change from a pyramid to the shape of an egg, with the narrowest end at the bottom. The membership of higher strata, with pre-university and university education, is rapidly increasing. Those who fail to respond aptly to the need for recurrent learning are likely to experience a considerable *relative* loss of status during the course of their working career.

At all levels in the hierarchical structure of occupations and qualifications, today's job world imposes demands which yesterday's static society recognised to a much lesser degree, if at all. This calls for lifelong learning in a dynamic society.

8. HUSEN, TORSTEN. "Etude permanente dans la société éducative".

Cet article présente la thèse suivante: la planification pédagogique doit considérer l'étude permanente, dans les sociétés modernes, comme une hypothèse élémentaire. Tout en discutant la migration sélective et la mobilité d'emploi, un contraste frappant se manifeste entre les sociétés statiques et la dynamique des sociétés industrialisées. Les progrès technologiques créent continuellement de nouvelles occupations et en suppriment d'autres. C'est pourquoi les gens embrassent de nouvelles occupations pour lesquelles il existe une tendance de migration de la campagne à la ville. Une telle migration - comme l'a démontré Neymark - est liée positivement à l'éducation, aux aptitudes et à la classe sociale, et il semble que le niveau le plus élevé de corrélation apparaisse avec l'éducation générale.

En raison de l'industrialisation, de l'urbanisation et de la mobilité professionnelle croissante, une très petite minorité reçoit à la maison une formation professionnelle. Par suite de la mobilité géographique, sociale et professionnelle est née la nécessité de considérer ce que l'auteur appelle "mobilité d'ajustement". Ce concept implique la nécessité de s'adapter avec souplesse aux nouvelles revendications, après que les années d'adolescence sont passées depuis longtemps. En conséquence, le système éducatif ne peut se permettre de s'engager trop tôt dans des occupations spécifiques. Un grand nombre de personnes quittant l'école aujourd'hui accompliront, lorsqu'elles auront atteint l'âge moyen, des tâches qui n'existent simplement pas à l'heure actuelle. Ainsi la re-formation, au cours de la carrière professionnelle du personnel rémunéré, deviendrait normale à l'avenir. Une telle formation serait plus aisée pour ceux dotés d'un bon bagage d'éducation générale, en plus des aptitudes couvrant une vaste gamme de situations de travail.

Le besoin d'éducation et de formation périodiques exerce une répercussion considérable sur le programme scolaire. L'école d'aujourd'hui doit mettre beaucoup plus en évidence les aptitudes ou "instruments", c'est-à-dire les matières qui sont nécessaires pour étudier avec succès d'autres matières, par opposition à celles faisant partie du programme, où l'acquisition d'une quantité fixe de renseignements constitue le but principal. Pour citer un exemple, les aptitudes à communiquer, à traiter

avec d'autres personnes, à trouver les renseignements dont on a besoin, et à apprendre de sa propre initiative, devraient devenir d'importants aspects du programme scolaire. L'école d'aujourd'hui doit faire pénétrer à l'esprit de ses élèves que le bagage intellectuel qu'ils reçoivent ne les accompagnera pas durant leur vie entière, bref, ils doivent comprendre et réaliser que l'éducation est un processus permanent. De plus, il est nécessaire d'inspirer - au moins à une vaste élite d'élèves - de l'entrain pour l'étude accompagné d'une souplesse d'esprit: c'est-à-dire une disposition à accepter les changements et une appréciation de la nécessité d'apprendre davantage - et surtout, de réapprendre beaucoup de choses déjà apprises. La période d'instruction doit être utilisée avant tout pour augmenter la base des connaissances générales et non pas pour rendre les jeunes compétents en une spécialité professionnelle. Un solide bagage d'habiletés équipe une personne d'instruments qui peuvent s'appliquer à une vaste gamme de situations dont le nombre est imprévisible, à la fois au sein du monde du travail et à l'extérieur de celui-ci.

Les revendications éducatives dans une économie dynamique diffèrent rigoureusement de celles d'une économie statique. Dans une économie fortement statique, la structure hiérarchique des qualifications dans le monde du travail a un caractère pyramidal. Au bas de la *pyramide de qualifications* figurent les travailleurs non qualifiés dotés d'une éducation minimale, tandis qu'au sommet étroit de cette pyramide apparaît un faible pourcentage de personnel exécutif et technique doté d'une éducation universitaire dans une situation typique. La *pyramide* présuppose un système d'éducation qui pourvoit séparément chaque couche, et la mobilité entre les différentes couches est relativement faible. D'autre part, dans une société dynamique, la structure des qualifications en ce qui concerne l'éducation générale et la formation professionnelle, a tendance a se transformer et à revêtir l'aspect d'un oeuf, dont l'extrémité la plus étroite se trouve dans le bas. Le nombre des membres des couches supérieures à la formation pré-universitaire et universitaire croît rapidement. Ceux qui ne peuvent répondre de façon adéquate au besoin de l'étude périodique subiront vraisemblablement, au cours de leur carrière professionnelle, une dégradation *relative* considérable.

A tous les niveaux de la structure hiérarchique des occupations et qualifications, le monde actuel du travail impose des nécessités que la société statique d'hier a reconnues dans une proportion beaucoup plus

faible, et que parfois elle n'a pas reconnues du tout. Cette situation nécessite un apprentissage permanent dans une société dynamique.

9. WROCZNSKI, RYSZARD. "Lifelong Education as a Result of the Scientific and Technological Revolution". *Society and Leisure* (1972), no. 1. pp. 167 -172.

Lifelong education does not concern itself so much with raising the level of knowledge acquired during youth as with the renovation of knowledge and skills caused by the tempo of the changes taking place in the field of science and technology. For instance: The amount of information in the natural sciences and technology is increasing at an unprecedented rate; the time between the emergence of a discovery and its technological application is being sharply reduced; changes in the nomenclature of professions and in the qualifications necessary are occurring with great speed.

These facts show the source of the need for lifelong education as well as its foundations. The educational process, under conditions of rapid change, must be understood as a constant process accompanying a person throughout his life and as an integral part of his social and professional activity.

Thus a vast development of institutions and forms of adult education, ranging from the voluntary to the compulsory, will take place. In Poland, participation in courses of further study is binding for certain professional categories.

The consequences of lifelong education for the structures, curricula and methods of instruction of the school system are as follows:

- the increasing integration of the school system and institutions providing adult education.
- the reform of school curricula which are presently overburdened as the school has been regarded as an institution that must provide knowledge to last a lifetime.
- the school must prepare youth for participation in the social and cultural life of a developing socialist society.
- it must prepare youth for supplementing and renovating professional and general education later in life.
- the gap between vocational and general educational schools must be narrowed. This assumption is confirmed by changes in the structure of professions, by the adoption of a broad approach to education and by a preference for general and basic contents in the educational process.

9. WROCZNSKI, RYSZARD. "L'Education permanente comme résultat de la révolution scientifique et technologique".

L'éducation permanente n'a pas tellement pour objectif d'élever le niveau des connaissances acquises au cours de la jeunesse que de rénover les connaissances et aptitudes, rénovation causée par le rythme des changements qui se produisent dans les domaines scientifique et technologique. Par exemple, la quantité de renseignements dans les sciences naturelles et la technologie s'accroît à un rythme sans précédent; le temps entre l'apparition d'une découverte et son application technologique se réduit considérablement; les changements dans la nomenclature des professions et dans les qualifications nécessaires se produisent à un rythme rapide.

Ces faits montrent d'où provient la nécessité d'éducation permanente, de même que de ses fondements. Le processus éducatif, dans ces conditions de rapides changements, doit être compris comme un processus continu, accompagnant une personne tout au long de sa vie, et comme faisant partie intégrante de son activité sociale et professionnelle.

En conclusion, il se produira un vaste développement des institutions et formes d'éducation des adultes, depuis l'éducation volontaire jusqu'à l'éducation obligatoire. En Pologne, la participation à des cours d'étude complémentaire est obligatoire pour certaines catégories professionelles.

Les conséquences de l'éducation permanente pour les structures, programmes et méthodes d'instruction du système scolaire sont les suivantes:

- l'intégration accrue du système scolaire et des institutions assurant l'éducation des adultes.
- la réforme des programmes scolaires qui sont actuellement surchargés, car l'école a été considérée comme une institution qui doit dispenser des connaissances valables pour toute une vie.
- l'école doit préparer la jeunesse à participer à la vie sociale et culturelle d'une société socialiste en développement.
- elle doit préparer la jeunesse à complémenter et à rénover plus tard au cours de la vie, l'éducation professionnelle et générale.
- il faut réduire le décalage entre les écoles professionnelles et les écoles éducatives. Cette hypothèse se confirme par des changements qui se produisent dans la structure des professions, par

l'adoption d'une vaste approche en éducation, et par une préférence pour les contenus généraux et fondamentaux dans le processus éducatif.

10. SCHWARTZ, BERTRAND. *L'Education demain*. Une étude de la Fondation européenne de la Culture. Paris: Aubier-Montaigne, 1973. 334 p.

Cette étude prospective sur l'éducation en Europe en l'an 2000 fait partie du projet *Educating Man for the 21st Century* relatif au plan intitulé *L'Europe en l'an 2000*. Il s'agit d'un programme coordonné et interdisciplinaire de recherches, entamé par la Fondation européenne de la Culture.

Les deux premiers chapitres résument brièvement la société à la fin de ce siècle. Unifiée politiquement et économiquement, dotée d'institutions éducatives et culturelles intégrées, une Europe égalitariste et pluraliste offrira à ses concitoyens d'importantes occasions de développement culturel, intellectuel et physique.

Les deux chapitres suivants mettent l'accent sur la dépendance de la réforme éducative par rapport aux changements socio-politiques. Comme l'école est seulement une agence parmi les autres agences sociales et éducatives, l'éducation permanente devrait être considérée comme n'étant qu'une stratégie parmi les nombreuses stratégies innovatrices. L'éducation permanente est un concept historiquement nouveau, aux dimensions militantes et opérationnelles. Elle est militante, parce qu'elle cherche à examiner les carences des systèmes actuels d'éducation, et à mobiliser les revendications de réforme. Elle renferme un élément opérationnel: c'est un outil politique qui doit être aujourd'hui consciencieusement choisi, de manière à pouvoir façonner la société de demain.

Ses implications pour le système éducation sont doubles: le déplacement des ressources de l'éducation des jeunes en les portant sur l'éducation des adultes (c'est seulement lorsque existent des moyens adéquats pour l'éducation des adultes que l'on peut empêcher l'école d'enseigner un savoir qui doit suffire pour toute la vie), et la modification de l'éducation scolaire pour qu'elle forme des gens motivés, capables d'apprendre tout au long de leur vie.

Le chapitre 5 décrit les structures de l'enseignement de l'Europe en l'an 2000. Des institutions pré-scolaires pourvoiront aux besoins des enfants depuis l'âge de deux ans et demi. L'instruction commence à six ans et se termine à dix-huit. L'école de base (de 5 à 16)

comprend deux cycles. Le premier (de 5 a 11) correspond aujourd'hui au cycle actuel de l'éducation élémentaire ou primaire de la plupart des pays européens. Ce cycle est centré sur l'enfant et orienté vers le développement de capacités affectives. Bien qu'il contienne une composante d'apprentissage de savoirs et de savoir-faire, son but principal consiste à développer la personnalité de l'enfant par un environnement scolaire enrichi. On abolit le système des annotations, on pratique le *family grouping* (mélange d'enfants de 5 à 11 ans dans un même groupe) ou le *non-grading* (sans répartition par âge), on utilise la découverte, des méthodes d'activité collective ou individuelle. Les méthodes utilisées aujourd'hui à l'école enfantine en Angleterre constituent des exemples de cette approche.

Le second cycle (de 12 à 16) s'efforce, au niveau cognitif, de faire part, dans les principales disciplines, de quelques concepts-clés et d'un corps de formation méthodologique de base, de manière à permettre à l'élève d'intégrer et de relier les connaissances nouvelles. L'encyclopédisme du programme d'études est remplacé par l'encouragement de la capacité d'abstraction analytique. Au niveau socio-affectif, le second cycle développe encore les objectifs du premier cycle: L'autonomie, la créativité, la sociabilité et le sens esthétique.

A cette étape, les principes directeurs pour le programme d'études sont les suivants: l'individualisation de l'enseignement; la réduction au strict minimum des matières obligatoires du programme d'études; l'organisation de la progression des élèves par eux-mêmes sous forme de contrats passés avec leurs enseignants; l'élimination de toute spécialisation. La situation d'enseignement/d'étude se caractérise par une grande variété de méthodes, depuis l'école individuelle jusqu'aux séminaires, conférences, travail en petits groupes, grands groupes dirigés par des animateurs, etc., formant ainsi l'élève à organiser son temps, et à choisir les outils et techniques d'étude les mieux appropriés à son style.

Le troisième cycle (correspondant à l'instruction secondaire actuelle) renferme deux composantes institutionnelles: un institut d'orientation et de préparation à l'enseignement supérieur et des centres de formation professionnelle. Ce cycle obligatoire marque la fin de l'éducation initiale et le début de l'éducation continuée. La formation pré-scolaire et l'école fondamentale, compensant les carences socio-culturelles de départ, assureront que la sélection faite pour entrer à l'université, est

équitable. L'éducation récurrente donnera plus tard également accès aux études universitaires.

L'éducation post-scolaire comprend la formation universitaire et toutes les formes de formation des adultes. Bien que les études universitaires seront à temps complet, des institutions similaires de formation des adultes permettront des programmes parallèles ou alternatifs de travail et d'étude. L'éducation récurrente, à l'exception de professions comme l'enseignement et la médecine, où elle deviendra obligatoire, sera facultative.

Les chapitres 6 et 7 examinent en détail le programme d'études de l'école de base. Le contenu de l'éducation ne peut être séparé de la méthode utilisée. C'est pourquoi une cohérence est nécessaire entre contenu, méthodes de formation et modes d'évaluation. Les modalités d'évaluation doivent être transformées: l'auto-évaluation, la co-évaluation et l'évaluation continue doivent être introduites. L'école de base doit dispenser une formation générale. Cela n'est pas compris comme programme d'études uniforme, mais bien comme un accent mis sur les études intégrées, orientées vers le développement des capacités cognitives et socio-affectives, et servant de base à future spécialisation. Y sont décrits les outils d'apprentissage, les techniques et stratégies qui permettront l'auto-formation, l'auto-formation assistée, l'auto-évaluation et le développement de l'autonomie. Les objectifs du programme d'études doivent être explicitement définis, si l'on veut que l'élève pratique l'auto-évaluation. Les progrès en technologie éducative permettent la redistribution du temps et de l'espace de l'apprentissage. Des changements dans le rôle de l'enseignant, ainsi que dans les méthodes d'enseignement s'avèrent nécessaires. Les services d'orientation et de consultation gagnent en importance.

Le chapitre 8 examine la dialectique entre les deux fonctions de l'école: socialiser et produire des personnes créatives et critiques. Les structures sociales de l'Europe en l'an 2000 seront suffisamment souples pour encourager toutes formes de créativité. Pour éviter toutefois, de mettre excessivement en valeur l'individualisation au détriment de la socialisation, il est nécessaire, tout en augmentant la gamme des programmes facultatifs et en élaborant des techniques d'auto-évaluation, de développer les aptitudes sociales et d'enseigner les communications entre personnes et les techniques de travail en groupe.

Les deux derniers chapitres décrivent l'administration du système éducatif. Le processus de prise de décision est considérablement décentralisé,

basé sur l'unité d'un "district éducatif et culturel", pourvoyant à des populations de quelque 50.000 habitants. Ce chiffre est hypothétique; la grandeur véritable d'un district sera affectée par des facteurs socio-économiques, démographiques et géographiques. Le recrutement des enseignants et leur formation en cours d'exercice, ainsi que la gestion des institutions éducatives incombent aux districts. L'autorité centrale assume le rôle d'un groupe coordonnateur, fixant les directives relatives au programme d'études et les objectifs nationaux, mais elle laisse aux districts toute liberté dans l'élaboration des stratégies.

A la fin de l'ouvrage, douze annexes contiennent des descriptions sommaires d'innovations éducatives de différentes parties du monde, qui mettent en application les concepts éducatifs envisagés pour l'Europe en l'an 2000.

SCHWARTZ, BERTRAND. *Education Tomorrow.* A Study of the European Cultural Foundation.

This prospective study of education in Europe in the year 2000 forms part of the "Educating Man for the 21st Century" project of Plan Europe 2000. This is a co-ordinated, interdisciplinary programme of research initiated by the European Cultural Foundation.

The first two chapters briefly summarize society at the end of this century. Politically and economically united, with integrated educational and cultural institutions, an egalitarian and pluralist Europe will offer its citizens significant opportunities for cultural, intellectual and physical development.

The next two chapters stress the dependence of educational reform on socio-political changes. As the school is only one of many societal educative agencies, lifelong education should be considered as only one of many strategies for innovation. Lifelong education is a historically novel concept with militant and operational dimensions. It is militant because it seeks to examine the deficiencies of present systems of education and

mobilise demands for reform. It has an operational element: it is a political tool that must be consciously chosen today so that we can mould the society of tomorrow.

Its implications for the educational system are two-fold: a shifting of resources from the education of youth to adult education (only when adequate provision for adult education exists can the school be prevented from equipping pupils with knowledge that is meant to last a whole lifetime); the modification of school education so that it produces motivated people, capable of learning throughout their lives.

Chapter 5 describes educational structures in Europe in the year 2000. Pre-school institutions will cater to infants from two and a half years of age. Schooling begins at six and ends at eighteen. The basic school (5-16) has two cycles. The first (5-11) corresponds to the present cycle of elementary or primary education in most European countries today. This cycle is child-centred, oriented towards the development of affective capacities. Although it contains a skill and subject content component, its main aim is the development of the personality of the child through an enriched school environment. Grading procedures are abolished, *family grouping* or *non-grading* practised, discovery learning, collective and individual work methods used. The methods in use at the English infant school today are examples of this approach.

The second cycle (12-16) attempts, at the cognitive level, to impart some key concepts and methodologies in the principle disciplines so as to enable the pupil to integrate and connect new knowledge. Curricular encyclopaedism is replaced by encouraging analytic and abstract modes of thinking. At the socio-affective level, the second cycle further develops the objectives of the first cycle: individual autonomy, creativity, sociability and aesthetic perception.

Directing principles for the curriculum at this stage are: individualisation of instruction; reduction of compulsory subjects in the curriculum to the bare minimum; performance contracting by pupils; avoidance of specialisation. The teaching/learning situation is characterized by a wide variety of methods ranging from individual study to seminars, lectures, small group work, large groups with animators, etc., thus training the pupil to organise his time and choose the tools and techniques of learning best suited to his style.

The third cycle (corresponding to present upper secondary schooling)

two institutional components: a pre-university college and vocational schools. This compulsory cycle marks the end of initial education and the beginning of continuing education. The pre-school and the basic school, compensating for socio-cultural educational deficiencies will ensure that selection for university is fair. Recurrent education will also give access to university studies in later life.

Post-school education includes the university and all forms of adult education. Although university studies will be full-time, similar institutions of adult education will allow parallel or alternating programmes of work and study. Recurrent education, with the exception of professions like teaching and medicine where it will become compulsory, will be voluntary.

Chapters 6 and 7 discuss the curriculum of the basic school in detail. The content of education cannot be separated from the method used. Hence content, teaching methods and forms of evaluation must be connected. The modalities of evaluation must be transformed: self-evaluation, co-evaluation and continuous evaluation introduced. The basic school must impart a general education. This is not understood as a uniform curriculum but as an emphasis on integrated studies, oriented to developing cognitive and socio-affective capacities, serving as a base for later specialisation. The learning tools, techniques and strategies that will enable self-learning, assisted self-learning, self-evaluation and the development of autonomy are described. Curriculum objectives must be explicitly defined if the pupil is to practice self-evaluation. Developments in educational technology enable the redistribution of learning space and time. Changes in teacher role as well as teaching practice are necessary. Guidance and counselling services grow in importance.

Chapter 8 explores the dialectic between the two functions of the school: to socialize and to produce creative and critical persons. Societal structures in Europe 2000 will be flexible enough to encourage all forms of creativity. However, in order to avoid excessive emphasis on individualisation at the expense of socialisation, it is necessary, while increasing the range of electives and developing techniques of self-evaluation, to develop social skills, teach inter-personal communication and group work techniques.

The last two chapters describe the administration of the educational system. Decision-making is largely decentralised, based on the unit of an "educational and cultural district", catering to populations of 50,000.

This is a hypothetical size, the real size of a district will be affected by socio-economic, demographical and geographical factors. The recruitment of teachers and their in-service training, and the management of educational institutions becomes the responsibility of the districts. The central authority takes on the role of a co-ordinating body, setting curriculum guidelines and national objectives but leaving the districts free hand in developing strategies.

Twelve annexes at the end of the book contain short descriptions of educational innovations from different parts of the world that embody educational concepts envisaged for Europe in the year 2000.

11. WILHELMSEN, LEIF J. "Cultural Activities in Lifelong Education". *Convergence* 1 (1968), no. 4. pp. 36-41.

The concept of integrated lifelong education will have an almost revolutionary effect on our educational thinking and on our programmes of education. Its goal is not vocational qualifications, and only to a limited extent social adjustment, but personality development through helping each individual to realise his creative potential.

As an aim for traditional adult education, this is not novel. However, adult education has been influenced by other concepts such as "the problem of leisure" which will, with the advent of lifelong education, cease to be of relevance for a variety of reasons.

Regarding adult education merely as social therapy for "the problem of leisure" implies a narrow and defeatist conception of the possibilities of the individual and of our ability to create a truly democratic society. Besides, leisure, understood as an antithesis to work, will soon cease to exist as the realization grows that our rapidly changing society makes it necessary for everyone to continue to qualify himself throughout his working life. However, this new prospect of a competitive society where more and more time must be spent on vocational training in order to keep up with technological development is just as inimical to the aims of lifelong education. High level intellectual specialization may be as difficult to combine with receptivity to cultural impulses as hard manual labour.

Thus it is clear that the basis for lifelong education must be laid in the school. The concept demands, therefore, not new schools and systems but a need for re-thinking within existing structures.

The elementary school (the grades 1-6 of primary school comprising ages 7-12) which was considered to be almost perfect till now, stands to gain most from the adoption of integrated lifelong education. When this school is relieved of its original and impossible task of equipping the majority of children with the knowledge and skills that are going to serve them throughout their lives, vocationally and socially, and is instead given the task of laying a foundation for a lifelong process of education, the changes will be very great.

Firstly, in the science subjects, the teaching of rational and

scientific thought and method will replace much of the present accumulation of isolated "facts". Children should understand that science is not an esoteric discipline practised by scientists but a refinement of the ways of work common to all men and just as creative as the arts.

Secondly, the arts will receive greater status and time on the school timetable - the emphasis will be on encouraging children's creativity and developing their aesthetic sensibilities rather than on "subjects" and "facts" so that they understand that art is not only a heritage but a continuous creation and that its principles are applicable to their own lives.

Vocational schools can continue as they are if these foundations have been laid in the primary and comprehensive schools. They will then continue to influence the teaching of most practical subjects in the vocational school.

It is most important that the schools co-operate with the various outside cultural agencies (on state, community, trade union or employer basis) instead of treating them as competitors so that children receive the encouragement and assistance they need to indulge in cultural activities.

Educators must be open to the cultural manifestations of present day society and not hark back to tradition and the past. If we neglect the new cultural phenomena, the young will reject us.

To antiquity, the harmonious man was *homo ludens*, the playing individual. By cultural activities in lifelong education "we imply an extension of the narrow connotations of the word 'culture' to cover not only traditional aesthetic activities, but science and scientific thought as well". Both fields are cultural in the sense that they are areas of human endeavour where man's fundamental creative activity (play) is most fully expressed. The number of such playing individuals is a measure of the success of our welfare society.

11. WILHELMSEN, LEIF J. "Activités culturelles dans l'éducation permanente".

Le concept de l'éducation permanente aura une incidence presque révolutionnaire sur notre conception pédagogique et sur nos programmes d'éducation. Elle n'a pas pour but de dispenser des qualifications professionnelles et seulement, dans une proportion limitée, des ajustements sociaux, mais bien de contribuer au développement de la personnalité en aidant chaque personne à se rendre compte de son pouvoir créatif.

Cela ne présente rien de nouveau en tant que but pour l'éducation traditionnelle des adultes. Celle-ci, cependant, a été influencée par d'autres concepts, comme le "problème des loisirs" qui, avec l'avènement de l'éducation permanente, cesseront, pour de nombreuses raisons, d'être appropriés.

Considérer simplement l'éducation des adultes comme une thérapeutique sociale au "problème des loisirs", implique une conception étroite et défaitiste des possibilités de l'individu et de notre aptitude à réaliser une société vraiment démocratique. De plus, les loisirs, compris comme antithèse au travail, cesseront bientôt d'exister lorsqu'on se rendra de mieux en mieux compte que notre société en rapide mutation oblige toute personne à poursuivre sa formation au cours de sa vie de travail. Toutefois cette nouvelle perspective d'une société compétitive, où l'on doit consacrer de plus en plus de temps à la formation professionnelle pour se maintenir au courant des progrès technologiques, est défavorable aux buts de l'éducation permanente. Il est probable que la spécialisation intellectuelle de haut niveau soit aussi difficile à combiner avec la réceptivité aux impulsions culturelles que les travaux manuels pénibles.

C'est pourquoi il apparaît clairement que la base de l'éducation permanente doit être placée à l'école. Le concept nécessite, donc, non pas de nouveaux systèmes et écoles, mais une re-considération au sein des structures existantes.

L'école primaire (en Norvège, 6 années pour des enfants de l'âge de 7 à 13 ans) que l'on a considérée jusqu'à présent comme étant presque parfaite, profitera vraisemblablement beaucoup de l'adaptation de l'éducation permanente intégrée. Lorsque cette école, si on la libère

de sa tâche originale et impossible d'équiper la majorité des enfants des connaissances et aptitudes qui leur serviront au cours de leur vie, professionnelle et sociale, et si on lui donne pour mission d'établir une base en vue d'un processus permanent d'éducation, les changements seront considérables.

Dans les sciences, en premier lieu, l'enseignement de la pensée et de la méthode rationnelles et scientifiques se substituera à une partie importante de l'accumulation actuelle de faits "isolés". Les enfants devraient comprendre que la science n'est pas une discipline ésotérique pratiquée par des experts, mais un raffinement des façons de travailler, communes à tous les hommes, et tout aussi créative que les arts.

On accordera, en second lieu, aux arts, un statut plus élevé et une partie plus importante de l'horaire - on soulignera le fait d'encourager la créativité des enfants et de développer leur sensibilité esthétique, plutôt que les "matières" et "faits", de sorte qu'ils comprennent que l'art n'est pas seulement un héritage, mais une création continue, et que ces principes sont applicables à leur vie.

Les écoles professionnelles peuvent continuer à exister sous leur statut actuel, si on a placé les fondements dans les écoles primaires et polyvalentes. Elles continueront à influencer l'enseignement de la plupart des sujets pratiques dans l'école professionnelle.

Il est extrêmement important que les écoles coopèrent avec les différentes organisations culturelles extérieures (sur une base étatique, communautaire, syndicale, ou d'employeurs) au lieu de les considérer comme concurrentes, de sorte que les enfants reçoivent les encouragements et l'aide dont ils ont besoin pour se lancer dans des activités culturelles.

Les éducateurs doivent être favorables aux manifestations culturelles de la société actuelle et non pas se référer à la tradition et au passé. Si nous négligeons les nouveaux phénomènes culturels, les jeunes nous rejetteront.

Dans l'antiquité, l'homme harmonieux était l'*homo ludens*, l'individu jouant. Par activités culturelles, dans l'éducation permanente, "nous impliquons une extension des connotations étroites du mot 'culture' pour couvrir non seulement les activités esthétiques traditionnelles, mais aussi les sciences et la pensée scientifique. Ces deux domaines sont culturels dans le sens que ce sont des domaines d'entreprise humaine où

l'activité créative fondamentale de l'homme s'épanouit le plus intensément. Le nombre de ces individus jouant est une mesure de succès de notre société de bien-être.

12. COUNCIL OF EUROPE, Council for Cultural Cooperation. "Permanent Education: Fundamentals for an Integrated Educational Policy". Strasbourg: Council of Europe, 1971. 59 pp. (Mimeographed.)

This report is a sequel to the 15 studies published earlier and presents "fundamentals for an integrated educational policy" for consideration by member countries.

The first part assesses the requirements of individuals and societies in the light of major developments of present day society, and asks whether these requirements can be reconciled. It comes to the conclusion that conflict is the stuff of life itself and that the task of the educational system is to help the individual and society to face conflict boldly and resolutely. The requirements of such a system will be:

- it will be egalitarian, giving equality of opportunity from the outset by pre-school education and a better spread of opportunities throughout life.
- it will be voluntary as far as possible.
- it will give its participants practice in the exercise of choice and responsibility.
- it will develop and encourage co-operation between partners in the definition of objectives and the assessment of results.

The second part of the report considers means whereby the educational system can be made to meet these requirements more effectively. The strategies of education are discussed, but emphasis is placed on the importance of measures affecting structures, content and method. The following five measures are recommended:

1) establishing a tie-up between the fields of study and experience, transforming education from mere book learning into a means of action on the environment. This means that the interdisciplinary method must be used more, team teaching must be organised and methods of evaluating pupil achievement must be improved.
2) developing freedom of choice of subject for studies in depth. Thus a common compulsory curriculum is undesirable. The exercising of independence and learning how to choose, indispensable for lifelong education, can only be developed in this way. Instead of an encyclopaedic type of education to last a lifetime,

pupils must learn how to locate and use information, how to communicate with others, learn methods of research and documentation, ways of organising work and expression. The practical consequences of the school will be:

- assembling and making available the wide range of resources needed for this range of student options.
- giving the learner means of deciding which options should be chosen.
- making the option system available for all pupils up to school-leaving age and not adding vocational training until the last year.

3) developing freedom of choice regarding means. School is merely a collection of different instruments which the pupil learns gradually to mobilize to his advantage. These instruments fall into two broad categories: educators and material resources. Educators (teachers) should become partners and advisors rather than authorities; groups should be allowed to change teachers and contact specialists outside the schools for help. The learner must locate and use various resources outside the school extending from traditional aids like books to modern ones like the computer or television. Community resources must be mobilized in return for allowing the general public access to the facilities of the school. Class teaching load will thus be reduced as the pupil devotes more time to personal work and the role of the school documentation centre will become very important.

4) developing self-management of time. The one-dimensional frontal type of education should give place to a variety of learning situations, depending on the developmental stage of the learner and the subject being tackled. Class, group, and personal work, lectures, films, recording sessions should alternate from the beginning of a school career. This would mean the end of inflexible time-tables, the questioning of the school year as the sole unit of time, a revision of regulations which do not allow children's activities except in the presence of a teacher or supervisor, a modification of school architecture which presently does not allow for groups other than the standard size of 25-30, increased production of teaching aids, reform of teacher

training by including socio-psychological techniques in addition to subject study in the curriculum.

5) by gradually developing methods of self-assessment. Curricular objectives, in terms of knowledge, skills and attitudes must be carefully defined. The objectives and the methods used to attain them must be developed in consultation with the pupil who must progress towards the target of self-assessment by being made aware of his real levels and pace of development. This would imply the re-thinking of the widespread practice of end-of-year examinations with results established on the basis of an average mark. The unit/credit system should be introduced, each unit forming an organic whole and integrating information, group work, research and individual thinking.

Affective development is an important part of lifelong education. The school can contribute to it by fostering all that encourages independence, allowing pupils to develop their own personalities and acquire their own styles. It can also recognise pupils' out-of-school activities and take them into account for marking pupil progress. This flexibility would be enriching to the school which would become the centre for the give and take of experience and the assessment of results.

Part three lists the resources and facilities that are necessary if a policy of lifelong education is to be put into effect. They are: equipment (buildings, apparatus, production of software); educators; research bodies; financial resources; coordinating machinery at the planning and implementation stages. As far as educators are concerned, the change will call for a new staff policy affecting working conditions, attendance, in-service training, and promotion of teachers. Teacher training programmes will have to be modified both in content and methods with the aim of making each teacher into a research worker who will welcome and put into practice the findings of scientific research.

The concluding section of the report is devoted to an examination of practical ways of promoting international cross-fertilisation in this field and, while respecting the individuality of the various permanent education policies, of harmonising them.

12. CONSEIL DE L'EUROPE. Conseil pour la coopération culturelle. "Education permanente: Fondements d'une politique éducative intégrée." Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1971. 59 p. (Miméographié.)

Ce rapport constitue une suite aux quinze études publiées précédemment et présente "les fondements d'une politique éducative intégrée" qui seront examinés par des pays membres.

La première partie fixe les besoins des individus et ceux des sociétés à la lumière des principaux développements de la société actuelle, et se demande si on peut concilier ces besoins. La conclusion est que les conflits sont la substance de la vie elle-même et que le système d'éducation a pour tâche d'aider l'individu et la société à faire face aux conflits, résolument et avec courage. Un tel système devra être:

- égalitaire, accordant depuis le tout début l'égalité des chances au moyen de l'éducation préscolaire, et une meilleure diffusion des occasions, tout au cours de la vie.
- volontaire, dans la mesure du possible.
- il donnera aux personnes qui y participent de la pratique pour fixer leur choix et assumer leurs responsabilités.
- il développera et encouragera la coopération entre partenaires, dans la définition des objectifs et l'évaluation des résultats.

La seconde partie du rapport examine les moyens par lesquels on peut rendre le système d'éducation à même de satisfaire plus efficacement ces besoins. Les stratégies d'éducation y sont discutées, mais l'accent est mis sur l'importance des mesures affectant les structures, le contenu et la méthode. On recommande les cinq mesures suivantes:

1) de créer un lien entre les domaines d'étude et d'expérience, transformant ainsi l'éducation de la simple étude d'un livre en un moyen d'action sur l'environnement. Cela signifie que la méthode interdisciplinaire doit être utilisée davantage, que l'enseignement en équipe doit être organisé et que les méthodes d'évaluation du rendement doivent être améliorées.
2) d'encourager la liberté de choisir le sujet pour des études en profondeur. C'est pourquoi un programme scolaire courant et obligatoire n'est pas souhaitable. Exercer l'indépendance et

apprendre la façon de choisir - qui est indispensable pour l'éducation permanente - ne peuvent être développés que de cette manière. Au lieu d'établir un genre encyclopédique d'éducation qui durera toute une vie, les élèves doivent apprendre comment situer et utiliser les informations, comment communiquer avec d'autres élèves; ils doivent aussi apprendre les méthodes de recherch s et de documentation, les façons d'organiser le travail et de s'exprimer. Ces mesures entraînent pour l'école les conséquences suivantes:

- elles réuniront la vaste étendue des ressources nécessaires pour cette gamme d'options des étudiants, et les rendront disponibles.
- elles donneront à l'étudiant les moyens de décider des options qu'il devrait choisir.
- elles mettront le système d'option à la disposition de tous les élèves, jusqu'au moment où ils quitteront l'école, et n'ajouteront pas de formation professionnelle complémentaire avant la dernière année.

3) de promouvoir la liberté du choix en ce qui concerne les moyens. L'école est simplement une réunion de différents instruments, que l'élève apprend peu à peu à mobiliser à son avantage. Ces instruments se répartissent en deux grandes catégories: les éducateurs et les ressources matérielles. Les éducateurs (enseignants) devraient devenir des partenaires et conseillers. plutôt que des autorités; les groupes devraient être autorisés à changer d'enseignants et à s'adresser, en dehors des écoles, à des spécialistes pour obtenir leur aide. L'étudiant doit situer et utiliser différentes ressources en dehors de l'école depuis les auxiliaires traditionnels comme les livres, jusqu'aux auxiliaires modernes comme l'ordinateur et la télévision. Par contre, les ressources de la communauté doivent être mobilisées pour permettre au grand public d'avoir accès aux locaux et ouvrages de l'école. La charge d'enseignement sera donc réduite au fur et à mesure que l'élève consacrera plus de temps à des travaux personnels, et le rôle du centre de documentation scolaire deviendra très important.

4) d'encourager chaque élève à organiser son propre temps. Le type d'éducation à une dimension, où le professeur fait face à sa classe, devrait céder le pas à une série de situations d'étude, d'après le degré de développement de l'étudiant et le sujet traité. La classe, le groupe et le travail personnel, les conférences, les films, les sessions d'enregistrement devraient alterner depuis le début d'une carrière scolaire. Cela signifierait la fin d'horaires peu souples, la contestation de l'année scolaire comme seule unité de temps, la révision des règlements qui défendent les activités des enfants, si ce n'est en présence d'un enseignant ou d'un surveillant, une modification de l'architecture scolaire qui, à l'heure actuelle, n'accepte pas d'autres groupes que le nombre standard de 25 à 30 élèves, une production accrue d'auxiliaires d'enseignement, la réforme de la formation des enseignants en incluant des techniques socio-psychologiques en plus de l'étude du sujet dans le programme scolaire.

5) de développer peu à peu les méthodes d'auto-évaluation. Les objectifs relatifs au programme scolaire, en termes des connaissances, habiletés et aptitudes doivent être soigneusement définis. Les objectifs et méthodes utilisés pour y parvenir, doivent être fixés en consultation avec l'élève qui doit tendre vers l'auto-évaluation, en le rendant conscient de ses niveaux et rythmes réels de développement. Cela impliquerait de reconsidérer la pratique répandue des examens de fin d'année sanctionnés par des résultats fixés sur la base d'une note moyenne. On devrait introduire le système "unité/crédit", chaque unité formant un tout organique et intégrant les informations, les travaux en groupe, les recherches et les idées individuelles.

Le développement affectif est une importante partie de l'éducation permanente. L'école peut y contribuer en promouvant tout ce qui encourage l'indépendance, en permettant aux élèves de développer leur personnalité et d'acquérir leur propre style. Elle peut aussi reconnaître les activités extrascolaires des élèves et en tenir compte dans l'annotation de leurs progrès. Cette flexibilité enrichirait l'école qui deviendrait le centre pour dispenser et recevoir les expériences, et pour évaluer les résultats.

La troisième partie énumère les ressources et l'équipement qui sont nécessaires, s'il convient de mettre en pratique une politique d'éducation permanente. Ce sont: l'équipement (bâtiments, appareils, production de données et d'équipement audio-visuel); les éducateurs; les centres de recherches; les ressources financières; la coordination des machines aux phases de planification et d'application. En ce qui concerne les éducateurs, les changements nécessiteront une nouvelle politique du personnel affectant les conditions de travail, la participation, la formation en cours d'exercice et la formation des enseignants. Les programmes de formation des enseignants devront être modifiés en ce qui concerne contenu et méthodes, dans le but de faire de chaque enseignant un chercheur qui acceptera avec joie et mettra en pratique les résultats des recherches scientifiques.

La dernière section du rapport est consacrée à un examen des façons pratiques de promouvoir la "fertilisation" mutuelle internationale dans ce domaine et de les harmoniser, tout en respectant l'individualité des différentes politiques d'éducation permanente.

13. LE VEUGLE, JEAN. *Introduction à l'éducation permanente*. Paris: Edouard Privat, 1968. 225 p.

Cet ouvrage se divise en vingt-deux chapitres couvrant un nombre considérable d'aspects relatifs à l'éducation permanente. Sa portée principale consiste à donner une nouvelle orientation à l'humanisme en éducation. Tout en analysant différents aspects et rôles de la vie, l'auteur souligne que l'éducation permanente devrait exercer une action préventive contre l'influence déshumanisante des progrès technologiques. Il importe de développer une personnalité totale chez l'individu et de s'assurer de l'évolution appropriée des aspects intellectuels, professionnels, émotionnels, économiques, civiques et autres de la vie, par le truchement du processus de l'éducation permanente.

Comme l'éducation permanente est un concept encore en voie d'évolution, il est nécessaire de le conceptualiser et de parvenir à une définition pratique. Plusieurs efforts ont été faits par des experts et organisations professionnelles pour définir l'éducation permanente. Une analyse de ces définitions indique que le concept est considéré par certains en termes d'éducation des adultes, par d'autres comme un processus pour poursuivre l'éducation physique, intellectuelle et esthétique, et par d'autres enfin, comme un processus permettant aux personnes de poursuivre leur développement, tout au long de leur vie. On a prétendu que le terme éducation permanente devrait être considéré dans son acception la plus large, comme le font le Conseil de l'Europe et des experts comme Paul Lengrand. Dans la plus large acception, l'éducation permanente devrait permettre aux gens de poursuivre, au cours de leur vie et dans tous les domaines, leur développement général, et participer entièrement à l'évolution de la société.

Plusieurs suggestions ont été faites quant aux moyens, méthodes et à la structure, en vue de réaliser les aspirations de l'éducation permanente. On a envisagé qu'une série de techniques soient utilisées pour créer des occasions permettant aux gens de poursuivre leur éducation au cours de leur vie, que de nouvelles méthodes soient conçues pour réaliser des communications et contacts accrus parmi les gens, et promouvoir parmi eux l'esprit d'initiative et de création.

La question de lier le développement humain au travail et aux loi-

sirs a été examinée soigneusement. L'éducation permanente est-elle conçue pour élaborer des moyens et méthodes souhaitables d'utilisation des loisirs, ou le concept envisage-t-il l'examen conjoint du travail et des loisirs pour le développement intégré du nouveau type d'homme? L'auteur, dans son ouvrage, préconise d'humaniser et de spiritualiser le travail, et pour produire cet humanisme, il convient de prendre soin de la valeur du travail et de celle des loisirs, et de façonner un nouvel homme qui soit fraternel, responsable, humain, prêt à et capable d'assumer ses obligations.

Pour accomplir les buts de l'éducation permanente, il faudra élaborer un système plus souple d'éducation et englober les gens de tous les rangs sociaux, comme ceux employés dans l'industrie, le commerce, l'administration, l'armée, etc.

Il faudra également élaborer différents types de programmes pour l'acquisition continue des nouvelles connaissances, formation mentale, formation économique et sociale, formation professionnelle et éducation civique. Tous ses aspects ont été traités en détails dans l'ouvrage, des chapitres ayant été consacrés à chacun d'eux.

Pour créer un système opérationnel dynamique de l'éducation permanente, on a besoin d'élucider un nouveau concept que l'on peut intituler *animation*. Ce concept implique que chaque membre d'un groupe soit actif, qu'il fasse preuve d'initiative et qu'il participe entièrement à différentes activités de la vie sociale et politique. Lorsque chaque membre se rend compte de ses responsabilités et assume, dans un groupe, un rôle actif, l'activité de ce groupe acquiert un caractère non-dirigé. Il se peut qu'il y ait, dans un groupe, un animateur qui soit responsable de créer un esprit de participation, mais il ne rend pas les participants passifs, et ne manipule pas lui-même toutes les activités. En conclusion, selon le nouveau concept d'*animation*, les vrais éducateurs deviennent des animateurs, et non pas des "manipulateurs". Un tel système de participation spontanée et active par des personnes occupées chez elles, dans l'industrie ou sur la scène politique, devrait rendre la société dynamique et expansive. Le noeud de l'*animation* a trait à la participation non-dirigée, active de personnes, dans les affaires personnelles, comme dans les affaires sociales.

On devrait se rendre compte de plus en plus des nouveaux progrès,

des nouvelles connaissances et des rapides changements qui se succèdent rapidement dans les différents aspects de la vie. On devrait constamment s'efforcer de voir au-delà de soi-même et, en même temps, établir la coordination entre les aspects internes et externes de la vie. Le véritable défi que le processus d'éducation permanente doit relever est de veiller à ce qu'elle réalise l'intégration de l'homme parmi les forces multiples et souvent séparatrices du vingtième siècle.

13. LE VEUGLE, JEAN. *Introduction to Lifelong Education.*

This book is divided into twenty-two chapters which cover a large number of aspects of lifelong education. Its main thrust is on giving a new orientation to humanism in education. While analysing different facets and roles of life, the author emphasises that lifelong education should act as a deterrent to the de-humanising influence of technological advancements. It is important to develop the total personality of the individual and ensure adequate growth of intellectual, professional, emotional, economic, civic and other aspects of life through the process of lifelong learning.

Since lifelong education is a concept which is still in the process of evolution, it is necessary to conceptualise it and arrive at a workable definition. Several efforts have been made by individual scholars and professional organisations to define lifelong education. An analysis of these definitions indicates that the concept is viewed by some in terms of adult education, by some others as a process for continuing physical, intellectual, and aesthetic education, and still by others as a process which enables people to continue their development throughout life. It has been argued that the term lifelong education should be viewed in its largest sense, as is done by the Council of Europe and experts like Paul Lengrand. In the largest sense of the term, lifelong education should enable people to continue their all-sided development

throughout their lives and participate fully in the progress of the society.

A number of suggestions have been made regarding means, methods and structural organisations for realising the aspirations of lifelong education. It has been envisaged that a variety of techniques will have to be used to create opportunities for individuals to continue their education throughout life, new methods will have to be evolved to ensure increasing contact and communication among people and to promote initiative and creativity among them.

The question of relating human development with work and leisure is closely considered. Is permanent education meant to develop desirable ways and means of utilising leisure, or does the concept envisage the consideration of both work and leisure together for the integrated development of the new type of man? The opinion expressed in the book is in favour of humanising and spiritualising work, and for evolving humanism to take care of both the value of work and that of leisure, and to produce a new man who is brotherly, responsible, ready and able to commit himself to his obligations.

In order to accomplish the goals of lifelong education, it will be necessary to develop a more flexible system of education and involve people from all walks of life, such as those in industry, commerce, administration, the army and so forth.

It will also be necessary to develop different types of programmes for the continuous acquisition of new knowledge, mental training, economic and social training, professional training and civic education. All these aspects have been worked out in some detail in the book, devoting individual chapters to each of them.

To set up a dynamic operational system of lifelong education, one needs the elucidation of a new concept which may be called *animation*. This concept implies that each member of a group is active, displays initiative on his own, and partakes fully in different activities of social and political life. When every member is aware of his responsibilities, and assumes an active role in a group, the activity of the group becomes non-directed in character. There may be an animator in a group who may be responsible for producing an awareness of participation, but he does not make the participants passive, or manipulate all the activities himself. Thus,

according to the new concept of *animation* true educators will be animators, but not manipulators. Such a system of spontaneous and active participation by individuals in the home, in industry, or in the political forum should make the society dynamic and growing. The core of *animation* relates to the non-directed, active participation of individuals in both personal as well as in social affairs.

One should extend one's awareness about new developments, new knowledge and rapid changes occuring in quick succession in different aspects of life. One should constantly endeavour to see far beyond oneself and at the same time establish coordination between the internal and external facets of life. The real challenge that the process of lifelong education has to face is to see that it accomplishes integration in the man living amongst the multiple and often divisive forces of the twentieth century.

14. *The School and Continuing Education: Four Studies*. Paris: UNESCO, 1972. 256 pp.

The four studies in this volume ask the question: What needs does continuing education meet? The authors examine present systems of education, at pre-school, primary, secondary, vocational, university and in-service levels in order to determine what is lacking and what is failing to achieve its purpose so that changes may be advocated.

1. Joffre Dumazedier in "Continuing Education and the Educational System in France" looks at the issue of continuing education from the adult educationist's point of view, showing how the various systems of education function in his own country, France. He refers to the numerous studies on the relationship between success at work or social success. Evidence is brought to show that present patterns of vocational or general education are not flexible enough to take account of the rapid changes that have taken place in industry and the service occupations. Hence there is a need for readjusting vocational training throughout working life to meet variations in unstable economic requirements.

   Dumazedier advocates a system of continuing education which is not solely institutionalized but embraces individual study, work experience, the educative value of the family and leisure as capable of better solving the problems of society than the school or university system.

   After discussing the problem of *modernization*, the author examines the claim of present day educational systems to democracy and comes to the conclusion that although undeniable progress has been made towards democratization, the socio-occupational classes are still represented in inverse proportion to their real strength in the population as a whole. Thus although the function of the educational system, in theory, is to train and select the most able pupils regardless of origin, in practice its chief function is to eliminate children from the less privileged classes and to select the children of the well-to-do.

   Dumazedier advocates that, in order to combat "the degree fixation caused by a cast-ridden society", the status and remuneration

between different forms of higher education should be abolished and the education voucher scheme introduced. Parent education could moderate excessive ambitions or indifference of parents.

It is essential to link the problems of democratization with those of modernization. French research has concentrated on the problem of *social inequality* and ignored the cultural backwardness of the educational system. Both in the vocational and in the non-vocational sector, the formal system has sometimes little significance for the world of work or for the real cultural interests of young people.

Patterns of leisure should influence the choice of subjects offered in schools so that the culture of the school becomes relevant for the majority of students and not only for the good pupil who comes from a privileged background. The new education must emphasize the unity of the personality and the existence of a common dynamism of work and leisure situation.

Quoting the results of a survey carried out by J. Hassenforder, Dumazedier cites the following important school reforms as being in the spirit of continuing education: a fresh balance between compulsory and optional school work and leisure-time activities, co-operation between academic and non-academic institutions, preparation for leisure activities during school time, revision of the curriculum to make it correspond more to the real interests of young people, the establishment of socio-cultural centres, libraries, museums, informal groups etc.

Teacher role and teacher education is another area where changes will have to be introduced. Instead of being a conveyer of knowledge, the teacher will have to understand his work as the organizer of learning experiences. He will have to keep in touch with the latest developments in his field and undergo more in-service training, thus reducing the *cultural lag* between the content of the school and the society, achieve solidarity with other members of the profession and forego corporationism.

2. "The Influence of Schools on Continuing Education in the United States of America" is the report of a University of Syracuse project that sought to identify those factors in the schools which help or hinder students' ability to continue education after leaving school. Education is defined as a process of self-initiated, self-directed learning. Factors have

been identified from infancy through primary and secondary schooling, since it was discovered that factors prior to school enrollment influence the learning needs of individuals.

The first chapter (J. Ronald Lally) shows that experiences during infancy are crucial to future learning. Basing on Erik Erikson's view of human development, the author shows how early experiences cause either trust or mistrust, autonomy or doubt. He produces evidence from many studies to show what sort of physical, biological and social environments foster maximal cognitive and psycho-social functioning and, in this connection, describes a few of the many early-intervention programmes now in operation in the United States, such as *Early Child Stimulation through Parent Project* which has had repercussions on the federal *Follow Through* programme for kindergarten and first-grade children.

The next chapter considers ways in which children in the pre-school and elementary school stages might be prepared for continuing learning. Four types of pre-school programme, all with the long-term goal of enhancing the child's total development but with differing immediate priorities, are described. The author comes down in favour of the open, unstructured nursery school programmes that provide children with rich and varied experiences instead of the cognitively directed, or task-oriented programmes that are concerned with the acquisition of certain skills and knowledges. Following this, the author reviews some innovations in elementary schools that may promote continued learning. These include: the extension of the learning environment through new educational technology and through use of community resources, individualization (such as through IPI and through structural changes as the year-round school), learner initiation (self-selection of learning experiences), multi-age grouping (providing the very educative experience of learning from peers), changes in curricular emphases (instead of on factual knowledge on the development of thinking in terms of concepts, the depth-study approach etc.), group dynamics techniques. According to the Erikson phase development model, either a sense of industry or a sense of inferiority is developed by the child during the ages 6-11. Though the connection of such practices in schools and continued learning has not been documented in a formal sense, they might be expected to lead to healthy

adulthood, in Erikson's sense, and thus to lifelong learning.

The next chapter deals with young people who are in the stage of adolescence - from about their twelfth to their eighteenth year - during which either a sense of ego identity results or a lack of it. The author identifies the forces that shape negative attitudes to continuing education: the irrelevance of the traditional curriculum to the needs of the adolescent, the size and impersonalization of many secondary schools, the negative *drop-out* label, the preference for college-bound students rather than those who will directly enter working life. Measures suggested to counteract these negative influences are: reconsideration of the structural divisions of secondary schooling so as to ensure continuity, replacement of the high school diploma by annual certificates of completion; increased emphasis on counselling; teachers becoming continuing learners.

However, although schools can do much to foster positive attitudes towards lifelong learning, parents can do more. They must hence become aware of their critical role as models and be educated to use their influence in a positive way. Work experience during secondary school and college is another factor that results in better attitudes towards learning, towards acceptance of the value and importance of school work, teaches better habits of time use, encourages more responsible behaviour and more interest in the outside world. Finally, the chapter describes one alternative to the traditional school which calls on the resources of the community and fosters lifelong learning: the Parkway School in Philadelphia. The last chapter by Harland Copeland treats adult and continuing education, showing that just as early human growth and pre-school experiences influence what the elementary and secondary schools can do, so do the examples and opportunities of post high school continuing education influence what the elementary and secondary schools should do and the ways they should try to do it.

3. Jiri Kotasek's paper "The Idea of Continuing Education in the Current Reform of Educational Systems and Teacher Training" is philosophical in emphasis. He refers to the sci-tech revolution of our time and its profound impact on the nature of human labour and thus on the nature of education. The democratization of education, whereby opposition

between *education for the masses* and education for the elite has disappeared, is also a factor necessitating lifelong education (and also a prerequisite for it). He traces the development of both adult education and youth education in the light of changes taking place in society and shows the distinction between the old-style traditional education and the new concept of education. The old stress on the acquisition of subject-matter must be supplanted by the training and development of physical, affective and intellectual abilities. The author sees continuing education as a means of reconciling the apparently conflicting demands and capacities of the individual and society, of youth and adulthood, thus making the school a starting-point for an education that does justice to the whole of human existence. The revision of the educational system in the light of a system of continuing education would include: the attempt to achieve integration of school stages; comprehensive education till 15-16 or the establishment of equal status between different sorts of schools; the abolition of selection at 10 and the introduction of guidance services; curriculum continuity between the different stages of education as human developmental phases are not sufficiently well-defined and clear-cut for them to provide the basis for a water-tight structuration of the school system.

The new system of education will place new demands on teachers which they are presently not in a position to fulfil. The low social status of teachers, their low self-image, the excessive professionalization of the teaching profession, the barriers between the different categories of teachers - these are some of the areas in which modifications will have to be introduced. The modern teacher's task is not to inform and set examinations but to stimulate, organize and regulate. Teacher training must be considered as a long-term *open-ended* system with in-service training playing the same role as it does in other types of occupations.

Certain curriculum practices of today are in line with the notion of lifelong learning: the use of discovery methods and problem-based teaching instead of just presenting the subject taught; teaching understanding of methods of acquiring scientific knowledge; individualization of instruction; own-time learning; multi-age grouping etc.

4. The last study by Pierre Allouard "The Present Situation of Continuing Education in France among Engineers and in Schools of Engineering" concerns a social group that is significant in this age of rapid industrialization. It refers to the results of a systematic survey, carried out through questionnaire, of the 139 schools of engineering in France. It notes a trend towards lifelong education, even though this trend is not very strong. Allouard identifies a great need for in-service training related to professional activity. In conclusion, he states that many of the difficulties encountered at the level of professional post-secondary education originate in deficiencies passed down from secondary and even primary school such as: passivity of the pupil before his teacher, the remoteness of school education from the real world, low standards of foreign language teaching, lack of instruction in basic economics and in social behaviour.

14. *L'Ecole et l'Education permanente: Quatre études.* Paris: UNESCO, 1972. 278 p.

Les quatre études de cet ouvrage posent la question suivante: quels besoins l'éducation permanente satisfait-elle? Les auteurs examinent les systèmes actuels d'éducation aux niveaux préscolaire, primaire, secondaire, professionnel, universitaire et en cours d'exercice, pour déterminer ce qui fait défaut pour qu'elle accomplisse son but, de sorte que des changements puissent être préconisés.

1. Joffre Dumazedier dans "L'Education permanente et le système d'éducation en France" examine le problème de l'éducation continue du point de vue de l'éducateur d'adultes, montrant la façon dont fonctionnent les différents systèmes de la fonction éducative dans son pays, la France. Il mentionne les nombreuses études faites sur les rapports entre les succès au travail ou les succès sociaux. Il offre des preuves pour montrer que les normes actuelles de l'éducation professionnelle ou générale ne sont pas suffisamment flexibles pour tenir

compte des changements rapides qui se sont produits dans l'industrie et les occupations de service. C'est pourquoi on a besoin de ré-adapter la formation professionnelle tout au long de la vie de travail pour faire face aux variations qui se présentent dans les nécessités économiques instables.

Dumazedier préconise un système d'éducation continue qui ne soit pas seulement institutionnalisé, mais qui embrasse l'étude individuelle, l'expérience au travail, la valeur éducative de la famille et les loisirs comme étant mieux capables que le système scolaire ou universitaire, de résoudre les problèmes sociaux.

Après avoir discuté le problème de la *modernisation*, l'auteur examine le droit à la démocratie des systèmes éducatifs actuels, et conclut que les classes socio-occupationnelles sont encore représentées inversément par rapport à leur réelle force dans toute la population, malgré les progrès incontestables réalisés vers la démocratisation. En conclusion, bien que la fonction du système éducatif consiste, en théorie, à former et à choisir les élèves les plus capables, sans tenir compte de leur origine, en pratique, sa principale fonction est d'éliminer les enfants des classes les moins privilégiées et de choisir les enfants des classes aisées.

Pour combattre "le degré de fixation causé par une société dominée par des castes", Dumazedier préconise que le statut et la rémunération entre les différentes formes d'éducation supérieure soient abolis et que le plan justificatif de l'éducation soit introduit. L'éducation des parents pourrait tempérer leurs ambitions excessives ou leur indifférence.

Il importe avant tout de lier les problèmes de la démocratisation avec ceux de la modernisation. La recherche, en France, s'est concentrée sur le problème de *l'inégalité sociale* et n'a pas tenu compte du retard culturel du système éducatif. Dans les secteurs professionnel et non-professionnel, le système formel a parfois peu de signification pour le monde du travail ou pour les véritables intérêts culturels des jeunes.

Des modèles de loisirs devraient influencer le choix des sujets qu'offrent les écoles, pour que la culture de l'école s'applique à la majorité des étudiants et non pas seulement au bon élève qui provient d'un milieu privilégié. La nouvelle éducation

doit mettre en évidence l'unité de la personnalité et l'existence d'un dynamisme commun de travail et de loisirs.

Mentionnant les résultats d'une étude faite par J. Hassenforder, Dumazedier cite les importantes réformes scolaires suivantes, comme étant dans l'esprit de l'éducation continue: un nouvel équilibre entre les travaux scolaires obligatoires et à option, et les activités de loisirs, la coopération entre les institutions académiques et non-académiques, la préparation aux activités de loisirs pendant le temps scolaire, la révision du programme d'études pour qu'il corresponde plus aux véritables intérêts des jeunes, la création de centres socio-culturels, de bibliothèques, de musées, de groupes non-formels, etc.

Le rôle et la formation des enseignants est un autre domaine où des changements devront être introduits. Au lieu d'être un communicateur de connaissances, l'enseignant devra comprendre son travail en tant qu'organisateur d'expériences d'études. Il devra se tenir au courant des dernières réalisations accomplies dans son domaine et suivre davantage de formation en cours d'exercice, réduisant ainsi le *retard culturel* entre le contenu scolaire et la société, se solidariser avec d'autres membres de la profession et se passer du corporatisme.

2. "L'Influence des écoles sur l'éducation continue aux Etats-Unis d'Amérique" est le rapport d'un projet de l'Université de Syracuse, qui s'est efforcé d'identifier, dans les écoles, les facteurs qui aident ou entravent l'aptitude des étudiants à poursuivre l'éducation, une fois qu'ils ont quitté l'école. L'éducation est définie comme un processus d'étude auto-initiée, auto-dirigée. On a identifié les facteurs depuis l'enfance en passant par l'instruction primaire et secondaire, car on a découvert que des facteurs antérieurs à l'inscription scolaire, influencent les besoins d'étude des individus.

Le premier chapitre (J. Ronald Lally) montre que les expériences vécues au cours de la première enfance sont décisives pour l'apprentissage ultérieur. Se basant sur l'opinion d'Erik Erikson relative au développement humain, l'auteur montre que les expériences provoquent très tôt de la confiance ou méfiance, de l'autonomie ou des doutes. Il expose des preuves résultant de nombreuses études pour montrer quelles sortes d'environnements physiques, biologiques et sociaux

favorisent au maximum le fonctionnement cognitif et psycho-social, et décrit, à ce sujet, quelques-uns des nombreux programmes d'intervention précoce, actuellement en vigueur aux Etats-Unis, comme le *Early Child Stimulation through Parent Project (Projet de stimulation des enfants en bas âge avec la collaboration de leurs parents)* qui a eu des répercussions sur le programme fédéral *Follow Through* pour élèves du jardin d'enfants et de première année scolaire.

Le chapitre suivant examine les manières dont les enfants, dans les phases préscolaire et primaire, pourraient être préparés à l'étude permanente. Y sont décrits quatre types de programme préscolaire, tous ayant pour but à long terme d'accroître le développement total de l'enfant, mais dont les priorités immédiates diffèrent manifestement. L'auteur préconise des programmes d'école maternelle, ouverte, non-structurée, dotant les enfants d'expériences riches et variées, au lieu de programmes dirigés cognitivement ou orientés sur la tâche, qui ont trait à l'acquisition de certaines aptitudes et connaissances. A la suite de ce chapitre, l'auteur examine certaines innovations, dans les écoles primaires, qui peuvent promouvoir l'étude continue. Ces innovations comprennent: l'agrandissement de l'environnement d'étude par une nouvelle technologie éducative et par l'emploi de ressources communautaires, l'individualisation (comme par l'*instruction prescrite individuellement* et par les changements structurels, comme l'école toute l'année durant), l'initiation de l'étudiant (autosélection d'expériences d'étude), le groupement d'élèves d'âges différents (fournissant la véritable expérience éducative d'apprentissage de la part d'égaux), des changements dans les accents mis sur les programmes d'études (au lieu de les porter sur les connaissances factuelles relatives au développement de la pensée en termes de concepts, l'approche de l'étude en profondeur, etc.), les techniques de la dynamique de groupes. D'après la théorie de la conceptualisation par étapes d'Erikson, soit un sens d'ardeur, soit un sentiment d'infériorité est développé par l'enfant entre 6 et 11 ans. Bien que les rapports entre ces pratiques dans les écoles et l'étude continue n'aient pas été prouvés formellement, on peut s'attendre à ce qu'ils engendrent, au sens d'Erikson, une saine maturité et donc une étude permanente.

Le prochain chapitre concerne les adolescents - c'est-à-dire les jeunes de 12 à 18 ans, période au cours de laquelle se produit, soit

un sentiment d'identité personnelle, soit que ce sentiment fait défaut. L'auteur identifie les forces qui modèlent des attitudes négatives face à l'éducation continue: le caractère inapproprié du programme scolaire traditionnel par rapport aux besoins de l'adolescent, la grandeur et le caractère impersonnel de nombreuses écoles secondaires, l'étiquette négative *abandon*, la préférence pour les étudiants qui iront à l'université plutôt que pour ceux qui se lanceront directement dans la vie professionnelle. Les mesures suggérées pour lutter contre ces influences négatives sont les suivantes: la re-considération des divisions structurelles de l'instruction secondaire, de manière à assurer la continuité; le remplacement des diplômes universitaires par des certificats annuels de fin d'études; l'accent accru mis sur le conseil; les enseignants devenant des étudiants permanents.

Toutefois, bien que les écoles puissent faire beaucoup de choses pour favoriser les attitudes positives face à l'étude permanente, les parents peuvent faire davantage. C'est pourquoi ils doivent devenir conscients de leur rôle critique, en tant que modèles, et être éduqués pour utiliser leur influence de façon positive. L'expérience du travail au cours de l'école secondaire et de l'université est un autre facteur qui produit de meilleures attitudes vers l'étude, vers l'acceptation de la valeur et de l'importance du travail scolaire, qui enseigne de meilleures habitudes de l'emploi du temps, qui encourage davantage le comportement responsable et plus d'intérêt pour le monde extérieur. Enfin, le chapitre décrit une alternative à l'école traditionnelle, qui fait appel aux ressources de la communauté, et qui stimule l'action d'apprendre: l'école Parkway à Philadelphie. Le dernier chapitre par Harland Copeland traite l'éducation permanente et l'éducation des adultes, montrant qu'exactement comme le premier développement humain et les expériences préscolaires influencent ce que les écoles primaire et secondaire peuvent faire, de la même manière les exemples et occasions de l'éducation permanente postuniversitaire influencent ce que les écoles primaire et secondaire devraient faire et les manières dont elles devraient essayer de le faire.

3. Le rapport de Jiri Kotasek "L'Idée d'éducation permanente dans la réforme actuelle des systèmes éducatifs et de la formation des maîtres" a un accent philosophique. Il mentionne la révolution socio-technique

de notre époque et son impact profond sur la nature du travail humain et par conséquent, sur la nature de l'éducation. La démocratisation de l'éducation, par laquelle l'opposition entre *l'éducation pour les masses* et l'éducation pour l'élite a disparu, est aussi un facteur nécessitant l'éducation permanente (et aussi une condition première). Il trace le développement de l'éducation des adultes et de l'éducation des jeunes à la lumière des changements qui se produisent dans la société, et montre la distinction entre l'éducation traditionnelle vieux style et le nouveau concept de l'éducation. L'ancien accent mis sur l'acquisition du sujet doit être supplanté par la formation et le développement des aptitudes physiques, affectives et intellectuelles. L'auteur considère l'éducation permanente comme un moyen de réconcilier les exigences et capacités - s'opposant apparemment - de l'individu et de la société, des jeunes et des adultes, faisant ainsi de l'école un point de départ pour une éducation qui rend justice à toute l'existence humaine. La révision du système éducatif à la lumière d'un système d'éducation permanente comprendrait: la tentative de réaliser l'intégration des étapes scolaires; l'éducation polyvalente jusqu'à 15 ou 16 ans, ou la création d'un statut égal entre les différentes sortes d'école; la suppression du choix à l'âge de 10 ans et l'introduction de services d'orientation. La continuité dans le programme scolaire entre les différentes phases de l'éducation comme phases de développement humain n'est pas suffisamment bien définie et clairement délimitée pour fournir la base d'une structuration étanche du système scolaire.

Le nouveau système d'éducation imposera aux enseignants de nouvelles exigences, qu'ils ne sont pas à même de remplir à l'heure actuelle. Le statut social peu élevé des enseignants, leur faible image personnelle, la professionnalisation excessive de la profession d'enseignant, les barrières entre les différentes catégories d'enseignants - voilà quelques-uns des domaines dans lesquels on devra introduire des modifications. La tâche de l'enseignant n'est pas d'informer, ni d'imposer des examens, mais bien de stimuler, d'organiser, de réglementer. La formation des enseignants doit être considérée comme un système à long terme *ouvert* - avec la formation en cours d'exercice jouant le même rôle qu'elle le fait dans d'autres types d'occupation.

Certaines pratiques actuelles du programme d'études sont conformes à la notion d'étude permanente, comme par exemple: l'utilisation de méthodes de découverte et de l'enseignement basé sur le problème, au lieu de présenter simplement le sujet enseigné; l'enseignement de la compréhension des méthodes pour acquérir les connaissances scientifiques; l'individualisation de l'instruction; l'étude au moment choisi; le groupement d'étudiants de plusieurs âges, etc.

4. La dernière étude faite par Pierre Allouard "La Situation actuelle de l'éducation permanente en France, chez les ingénieurs et dans les écoles d'ingénieurs" traite d'un groupe social qui est important dans cette ère de rapide industrialisation. Elle mentionne les résultats d'une étude systématique faite au moyen d'un questionnaire, sur les 139 écoles d'ingénieurs en France. Elle note une tendance - bien que faible - vers l'éducation permanente. Allouard identifie un grand besoin de formation en cours d'exercice, lié à l'activité professionnelle. En conclusion, il affirme que de nombreuses difficultés rencontrées au niveau de l'éducation professionnelle post-secondaire, proviennent de carences héritées du secondaire et même du primaire, telles que: la passivité de l'élève face à son professeur, les déficiences de l'insertion de l'enseignement dans la vie extérieure à l'école, les déficiences dans l'expression écrite et les langues étrangères, un manque d'initiation élémentaire à l'économie et aux comportements ajustés.

15. MATHUR, M.V. "Role of Institutions of Higher Education in Continuing Education". New Delhi: Asian Institute of Educational Planning and Administration, 1972. 16 pp. (Mimeographed.)

The terminal form of higher education has been rendered virtually obsolete by reason of several factors in contemporary society: the explosion of knowledge, the longer expectation of life, the increased demand for education and the greater socio-economic responsibilities of modern citizens. With the marked rise in the rate of growth of knowledge, particularly evident in the third quarter of the twentieth century, the universities were provided with a new focus: to contribute to economic progress and to mould modern society. More recently, the trend toward mass higher education has added a new dimension to their activities, resulting in the widening of curricula and transformation of methods of working and modes of communication.

A full acceptance of the principle of continuing education on the part of the universities and other institutions dealing with post-secondary education will also result in a new organisational pattern. A new academic unit, with a key coordinating function, which may be called the Department or School of Continuing Education, should be set up. This unit, while having a limited faculty and some specific functions of its own, would largely work with the help of faculties and staff already present in the university. The Advisory Committee which guides the Department should consist of representatives of university faculties, government, business and industry, trade unions, professional organisations, alumni associations etc. Its function will be three-fold: it will identify programmes of continuing education and suggest ways and means of organising them within the campus or elsewhere; it will promote research into theory and methods of adult education since we know so little about the adult learner and his tools of learning. Lastly, it will assume special responsibility for organising programmes of continuing education for university and college teachers, educational administrators, business managers, alumni. It will also be responsible for the dissemination of information to teachers working in remote areas, for data banks, abstracting and documentation services and journals.

The state will also be required to invest more in public libraries, museums and in book and journal production. The mass media, press, radio and television, will have to develop a social conscience which the university community should help to arouse.

The university should also play a role in the continuing education of school and teacher training college teachers, a few members of each university department being given special responsibility for passing on the latest knowledge in the discipline to those remote from the university. The need for providing various kinds of promotional ladders through in-service education and the responsibilities of the university vis-a-vis the government have got to be realised. The liaison between the universities and government, the universities and industry, which in India has been rather limited, must grow.

The extension departments of universities should continue to play their role in increasing co-operation between the community and the university, through launching programmes of citizen involvement and community training. The government and the private sector should enable their employees to attend such programmes by means of paid holidays and possibly, financial support. New types of university organisation, such as the Open University, must be encouraged as they suit the requirements of continuing education.

15. MATHUR, M.V. "Le Rôle des institutions d'enseignement supérieur dans l'éducation permanente".

Plusieurs facteurs dans la société contemporaine ont rendu la forme terminale de l'éducation supérieure virtuellement démodée; ce sont: l'explosion des connaissances, la plus longue durée de vie, les demandes accrues en éducation et les plus grandes responsabilités socio-économiques des citoyens modernes. Avec une augmentation marquée du taux de développement des connaissances, particulièrement évident dans les années 50 à 75, les universités se sont concentrées sur un nouveau centre d'intérêt: contribuer

au progrès économique et mouler la société moderne. Plus récemment, la tendance vers une éducation supérieure en masse a ajouté une nouvelle dimension à leurs activités, entraînant comme résultat l'élargissement des programmes scolaires et la transformation des méthodes de travail et des modes de communication.

Une acceptation totale du principe d'éducation permanente de la part des universités et autres institutions s'occupant de l'éducation post-secondaire, provoquera aussi un nouveau modèle d'organisation. On devrait créer un nouveau centre académique, dont la fonction clé serait la coordination, et que l'on pourrait intituler Département ou Ecole d'Education permanente. Ce centre, tout en ayant une faculté limitée et quelques fonctions spécifiques qui lui sont propres, fonctionnerait surtout avec l'aide des facultés et du personnel déjà représentés à l'université. Le Comité consultatif qui oriente le Département, devrait comprendre des représentants de facultés universitaires, du gouvernement, de l'industrie et du commerce, des syndicats, des organisations professionnelles, des associations d'étudiants, etc. Sa fonction sera triple: il identifiera les programmes d'éducation permanente et suggérera les façons et moyens de les organiser à l'intérieur du campus ou ailleurs; il élaborera les recherches en théorie et en méthodes de l'éducation des adultes, car on connaît bien peu de choses sur l'étudiant adulte et sur ses instruments d'étude. Enfin, il assumera des responsabilités spéciales dans l'organisation des programmes d'éducation permanente destinés aux enseignants des universités et des *colleges*, aux administrateurs en éducation, aux directeurs d'affaires, aux gradués d'université. Il sera également responsable de la dissémination de renseignements aux enseignants travaillant dans des régions éloignées; responsable également des banques de données, des services de dépouillement et de documentation, et des revues.

L'Etat sera également sollicité pour investir davantage dans les librairies publiques, les musées, et dans la production d'ouvrages et de revues. Les mass media, la presse, la radio et la télévision devront développer une conscience sociale, que la communauté universitaire devrait contribuer à éveiller.

L'université devrait aussi jouer un rôle dans l'éducation permanente des enseignants d'écoles et de collèges de formation d'enseignants; quelques membres de chaque département universitaire ayant reçu des responsabilités spéciales pour faire connaître les plus récentes connaissances de

la discipline aux personnes éloignées de l'université. Il faut que l'on se rende compte de la nécessité de fournir diverses sortes d'échelles de promotion au moyen de l'éducation en cours d'exercice, et des responsabilités de l'université vis-à-vis du gouvernement. La liaison entre les universités et le gouvernement, les universités et l'industrie, qui a été plutôt limitée aux Indes, doit se développer.

Les départements annexes des universités devraient continuer à jouer leur rôle en augmentant la coopération entre la communauté et l'université, en lançant des programmes de participation de citoyens et de formation de la communauté. Le gouvernement et le secteur privé devraient permettre à leurs employés de suivre ces programmes au moyen de congés payés et éventuellement, en leur accordant de l'aide financière. De nouveaux types d'organisation universitaire, comme l'Université ouverte, doivent être encouragés, car ils correspondent aux exigences de l'éducation permanente.

16. GREENOUGH, RICHARD. "Adult Education and National Development". *Unesco Chronicle* 18 (April 1972), no. 4. pp. 131-134.

Although this article is chiefly focussed on adult education as an instrument for national development, it brings out certain facets of lifelong learning. The article describes the theme of the Third International Conference on Adult Education in Tokyo and draws examples from the UNESCO questionnaire replies of different countries to indicate the role of adult education in social, economic and other aspects of national development. But at the same time, adult education is viewed as a part of lifelong learning. In this context, the learner needs to be provided with rational methods of thought, the ability to choose with discrimination, and to be critical. He must know how to make use of the most up-to-date instructional tools available to him.

The concept of lifelong learning is very old and was known to the Chinese and the Indians thousands of years ago, but only to an élite of scholars. What is new is the democratic attempt today to relate lifelong learning to the aspirations of the individual and the community, and its sudden emergence as a global principle. It is not continuous, organised instruction from the womb to the tomb, but its aim is to give individuals constant access to learning all their lives. The crucial word is *learning*, sharply distinguished from *education* in its traditional sense.

16. GREENOUGH, RICHARD. "Education des adultes et Développement national". *Chronique de l'Unesco* (avril 1972), no. 4. p. 131-134.

Bien que cet article se concentre essentiellement sur l'éducation des adultes comme instrument de progrès national, il met en valeur certains aspects de l'étude permanente. Il décrit le thème de la troisième Conférence internationale sur l'Education des Adultes, qui s'est tenue à Tokyo, et offre des exemples tirés des réponses de différents pays au

questionnaire de l'UNESCO, pour indiquer le rôle de l'éducation des adultes dans ses aspects social, économique et autres du développement national. Mais l'éducation des adultes est considérée en même temps comme partie intégrante de l'étude permanente. Dans ce contexte, il faut dispenser à l'étudiant des méthodes rationnelles de réflexion, l'aptitude à choisir avec discernement et l'esprit critique. Il doit savoir comment utiliser les outils d'instruction les plus modernes dont il dispose.

Le concept de l'étude permanente est très ancien et était connu des Chinois et des Hindoux, il y a des milliers d'années, mais uniquement d'une élite de savants. Ce qui est nouveau aujourd'hui, c'est l'effort démocratique qui consiste à lier l'apprentissage permanent aux aspirations de l'étudiant et de la communauté, et son apparition soudaine comme principe global. Ce n'est pas une instruction continue, organisée depuis le berceau jusqu'à la tombe. Mais son but est de donner aux individus - au cours de leur vie - un accès constant à l'étude. Le mot crucial est *étude* que l'on distingue catégoriquement du terme *éducation*, pris dans son sens traditionnel.

17. EDDING, F. "Post-school, Recurrent and Higher Education: Proposals for an Overall Reform". *Information Bulletin* (Council of Europe, Documentation Centre for Education in Europe) (1972), no. 3. pp. 69-75.

The present trend towards ever higher enrolment rates in institutions of higher education in Western Europe is taking place in the face of budgetary constraints of the public education system, the fall in academic standards and the over-saturation of the labour market for graduates. To restrict entry, however, besides resulting in political conflict, will do little to reform the inequality of opportunity which is a characteristic of Western European higher education.

The author proposes measures to restructure post-compulsory and higher education that are in accord with the general principles of social democracy. The term used is *recurrent education*. It is used here in a different sense from other concepts of recurrent education, which imply only additions to the traditional system of education during adult life.

In a system of *recurrent education*, post-compulsory education (comprising the upper secondary school and the tertiary level) will be radically changed. Though the school will continue to remain the main source of education at the upper secondary level, practical work (part-time apprenticeships and guided practical work) will play a large role. This, together with an increase in the vocational content of courses, will qualify all school graduates to take up an occupation immediately after school. There will be no need to participate in upper level public secondary schooling on the grounds of its higher quality since the education offered by accredited private establishments (employers, trade unions etc.) will be just as good.

Institutionalised post-school education will only be open to those with two years of gainful employment. The law will guarantee to all the right to recurrent intervals of full-time education, totalling a minimum of three years, and to corresponding leave of absence.

The term *recurrent education* as used here envisages a certain amount of *deschooling* of the upper secondary stage since it relativizes the importance of the school and increases that of out-of-school educative agencies. Planned alternating and commuting between learning situations offered in schools and in non-school activities should become the rule.

Considerable changes in curricula will be necessary: the present sharp separation of vocational and general education courses will be abolished. Vocational education will be revalued by freeing it from the narrowness of mere skill training. Curricular research has shown that the key qualifications constituting the core of a good general education (e.g. knowing how to learn, critical thinking, creativity) can be developed just as well in good vocational courses. Since full-time post-school education is open to all, the identification of good education with academic education will be broken.

Post-school education curricula will be organised in modular units of two to three months for full-time students and longer for part-time students, and will consist of varied possibilities that can be combined in various sequences. Learning experiences will be offered by the mass media and by various institutions, both public and private, during or outside the working day. The degree system, based on academic examinations awarding global diplomas, will be abolished. Instead, professional diplomas, where they are needed, will be awarded only after several years of practice by committees on which the state, the profession, and the competent institution of post-school education are represented. Job performance will count at least as high as certificates in assessing competence.

17. EDDING, F. "La Post-école, l'Education périodique et supérieure: Propositions de réforme générale". *Bulletin d'Information*. (Conseil de l'Europe, Centre de documentation pour l'éducation en Europe) (1972), no. 3.

La tendance actuelle qui se dessine vers des taux d'inscription toujours plus élevés dans les institutions d'éducation supérieure d'Europe occidentale, se produit en dépit de contraintes budgétaires du système d'éducation publique, de la baisse des niveaux académiques et de la sursaturation du marché d'emploi pour les diplômés. Cependant, la limitation des

inscriptions qui déclenchera en plus des conflits politiques, fera peu de chose pour réformer l'inégalité des chances, qui constitue une caractéristique de l'éducation supérieure en Europe occidentale.

Pour re-structurer l'éducation post-obligatoire et supérieure, l'auteur propose des mesures qui sont conformes avec les principes généraux de la démocratie sociale. Le terme utilisé est *recurrent education* (éducation périodique). Ce terme est utilisé ici dans un sens différent des autres concepts d'éducation périodique, qui n'impliquent que des ajoutes au système traditionnel d'éducation au cours de la vie de l'adulte.

Dans un système d'*éducation périodique*, l'éducation post-obligatoire (comprenant l'école secondaire supérieure et le niveau universitaire) sera modifiée radicalement. Bien que l'école demeurera la principale source d'éducation au niveau secondaire supérieur, les travaux pratiques (c'est-à-dire les apprentissages à temps partiel et les travaux pratiques orientés) joueront un grand rôle. Ces éléments, joints à une augmentation du contenu professionnel des cours, qualifieront *tous* les diplômés à embrasser une occupation, immédiatement après avoir quitté l'école. Il ne sera pas nécessaire de prendre part à un enseignement secondaire public de niveau supérieur, sous prétexte de qualité meilleure, car l'éducation dispensée par des établissements privés accrédités (employeurs, syndicats, etc.) sera tout aussi bonne.

L'éducation post-scolaire institutionnalisée ne sera accessible qu'à ceux qui ont, pendant deux ans, exercé un emploi rétribué. La loi garantira à tous le droit à des intervalles périodiques d'éducation à temps complet, totalisant un minimum de trois ans, et à un congé proportionnel.

Le terme *éducation périodique*, tel qu'il est utilisé ici, envisage une certaine proportion de *désinstruction* de l'étape secondaire supérieure, car il décroît l'importance de l'école et accroît celle des organismes éducatifs extrascolaires. Des alternances et permutations organisées entre les situations d'étude offertes dans les écoles et dans les activités non-scolaires, devraient devenir la règle. Des changements considérables devront être apportés dans les programmes scolaires: la séparation rigoureuse qui existe actuellement entre les cours de formation professionnelle et ceux de formation générale sera abolie. L'éducation professionnelle sera mise en valeur en la libérant du caractère étroit de la simple formation d'aptitudes. Les recherches rela-

tives au programme scolaire ont montrè que les qualifications clès constituant le noyau d'une bonne èducation gènèrale (p. ex., savoir comment apprendre, la rèflexion critique, la crèativitè) peuvent être acquises tout aussi bien dans de bons cours professionnels. Comme l'èducation post-scolaire à temps complet est accessible à tous, l'identification de bonne èducation avec èducation acadèmique n'existera plus.

Les programmes d'études d'èducation post-scolaire seront organisès dans des unitès modulaires de deux à trois mois pour ètudiants à plein temps, et d'une pèriode plus longue pour ètudiants à temps partiel, et comprendront diverses possibilitès que l'on pourra combiner en différentes sèquences. Les expèriences d'ètude seront offertes par les mass media et par différentes institutions publiques et privèes au cours du jour de travail ou en dehors de celui-ci. Le système des grades, basè sur des examens acadèmiques, et conférant des diplômes globaux, sera aboli. Au lieu de cela, des diplômes professionnels seront, le cas èchèant, conférès seulement après plusieures années de pratique par des comitès où sont représentès l'Etat, la profession et l'institution compètente d'èducation post-scolaire. Dans l'èvaluation des compètences, le rendement au travail comptera tout autant que les certificats.

18. HOULE, CYRIL O. "Continued Professional Education in the U.S.A.". In *Lifelong Learning: A Symposium on Continuing Education*, edited by F. W. Jessup. Oxford: Pergamon Press, 1969. pp. 53-75.

The in-service education of the professional has been a reality, both in ideal and practice, for a long time. However, this old notion is now being seen in a new light - it is generally accepted that the continuing training of professionals has so far been treated gingerly and with no coherent plan.

Without continuing education the very idea of professionalism cannot survive in a time when the professions are in peril both by invasion from without (almost every occupation lays claim to the epithet *professional*) and by decay from within (some professionals have become intellectual drop-outs and have lost that sense of deep social mission which is the foundation of their collective dignity and honour). In such a situation, the only possible strategy for the professions if they wish to survive is to raise their level of practice through continuing education.

Lifelong education cannot be achieved simply by increasing pages of print or the frequency of meetings of professional associations. A vital pre-condition is that the young professional has acquired, at the end of his rigorous university training, an inquiring mind. While the persistent desire to learn may be created or re-created at any time during adulthood, ordinarily it is established at the age of 20. All further efforts at continuing education crucially depend on the ability of the educational system to produce students with inquiring minds.

An adaptation of university curricula to the spirit of lifelong education is essential. Essential knowledge must be separated from unessential knowledge so that students can master basic knowledge but not get lost in the vastness of accumulated content. Knowledge moves on so rapidly that what is taught to the student may be obsolete or wrong by the time he is graduated. The university will have to view the pre-service program of the professional "not as the substance of a professional education, but as a catapult that gives energy and direction to an intellectual trajectory that will carry the learner hundreds of times farther than" the years spent at university. (Lebeaux, C.N. *Education for Social Work*. 1964. p. 45.)

Another guiding principle is that any subject which can be learnt better in professional life should not be included in the pre-service curriculum.

Of course one cannot strike content from the curriculum without making sure of its subsequent provision. If continuing education is to be successful, professional school faculties must realize that in addition to the knowledge essential for entry into a profession, there is a deeper understanding which can be acquired only by mature and experienced people. The university faculty members or someone else must teach those understandings.

A major frontier of continuing education is in the undergraduate and graduate classroom. The excellence of teaching is the chief way to create or stimulate interest in a subject and produce inquiring minds. The student should also be given instruction in the value and techniques of continuing education. He should learn what sources of information to consult and how to evaluate them. The personal example provided by faculty members is also very important. When professors are continuing learners, the fact is made graphically evident to their students.

The needs of the practising professional that can be fulfilled by lifelong education are as follows:

1) The need to keep up with the new knowledge related to his profession. This is the major present thrust in continuing education. Due to the major advances in knowledge and technology in the past decades, several professions have completely revolutionized their structures and self-images, and even where the structure of the profession has not changed, basic theories underlying practice have often been altered drastically. The leaders of a profession are usually aware of such basic changes of conceptual framework, but the new understanding must be conveyed to all members of the profession who did not acquire it in youth.
2) The need of the practising professional to continue to study the foundation disciplines which support his profession. Every profession is a field of application based on deeper arts and sciences (e.g. engineering depends on mathematics and physics, teaching on psychology and sociology) and the professional, in

order to retain his breadth of vision must remain aware of what is developing in the basic arts and sciences which support his practice.

3) The need of the professional to grow as a person, to have interests and hobbies which are apart from his professional concerns. The mind should never be fully engaged in the practice of a life-work, however exalted, but needs to withdraw from that practice occasionally to be stimulated by contemplating theory or seeking understanding and skill in different aspects of life. Otherwise, as Whitehead pointed out, "the remainder of life is treated superficially with the imperfect categories of thought derived from one profession". Free time activities sometimes bring unexpected rewards in professional life, but they are most fully rewarding when pursued for their own sake. Thus the focus for general education should be different from that of professional education and only a very narrow person should be willing to devote himself wholly to the latter. A profession should be more than just a way of earning a living but it should not be a way of life.

In addition to these three broad general needs for continuing education, there are other special needs such as re-entry into a profession after stepping-out for several years, change of profession, or change of domicile which require special training. One fairly common special need is the need for special education in order to cope with new broader responsibilities entailed in advancement in a profession, most commonly from a specialist post to a managerial and administrative one.

Most of the lifelong learning of the individual must be self-directed. Books will thus continue to be the central resources for education. Most of the newer thought and the major new financial resources in educational technology are concerned with the self-education of the individual.

The small voluntary group, consisting of colleagues at work and individuals who share common interests, is a crucial extension of the principle of self-education.

The employing institution is the focus for an increasing amount of continuing education in the institutionalized professions, e.g. the in-service education of teachers.

The university professional schools have an distinctive role in continuing education. They not only have the duty of preparing a student for his later learning but that of bringing practitioners back to the university so that they might bring their knowledge up to date and receive stimulation from confrontation with the basic disciplines and the liberal arts. Professional schools which lack the interdisciplinary approach fail to attract those practitioners whose interests have broadened beyond the immediate requirements of their careers.

The continuing education of its members is the manifest function of the professional association. This function is being stressed more than ever today and much effort is being put into improving the service offered.

Other instances of continuing education are the state institutions, independent publishers of books and journals, and specialist libraries.

The ultimate aim of every advanced, subtle and mature conception of continuing education is to convey a complex attitude made up of a readiness to use the best ideas and techniques of the moment but also to produce a state of mind where the readiness to accept that they be modified or replaced is present. All of us must contemplate change and sometimes the major lesson of continuing education is to expect that the unexpected will occur. Therefore the approach to teaching should be based on the effort to produce a spirit of inquiry in the pupil. Facts must be taught but always within the context of a constant and continuous exploration of the unknown. If you teach a person what to learn, you are preparing him for the past. If you teach him how to learn, you are preparing him for the future.

18. HOULE, CYRIL O. "Formation continue des professionnels aux Etats-Unis". Dans *L'Apprentissage permanente: Un symposion sur l'Education continue.*

L'éducation en cours d'exercice du professionnel a été pendant longtemps une réalité, à la fois en théorie et en pratique. Cependant on considère

maintenant cette vieille notion dans une nouvelle optique - l'opinion générale étant que la formation continue des professionnels a été abordée jusqu'à présent superficiellement et sans plan cohérent.

Sans éducation continue, l'idée même de professionnalisme ne peut survivre à une époque où les professions se voient compromises à la fois par l'invasion de l'extérieur (chaque profession, à peu près prétend à l'épithète *professionnelle*) et par la décomposition de l'intérieur (certains professionnels ont abandonné les rangs, intellectuellement, et ils ont perdu la notion de l'importante mission sociale qui est à la base de leur dignité et de leur honneur). Dans une telle situation, le seul remède possible pour ces professions - si elles désirent survivre - est d'élever leur niveau de pratique au moyen de l'éducation continue.

L'éducation permanente ne peut être obtenue simplement en augmentant les feuilles imprimées ou la fréquence des réunions des associations professionnelles. Une des premières conditions essentielles est que les jeunes professionnels acquièrent, au terme de leur stricte formation universitaire, un esprit interrogateur. Alors que le ferme désir d'apprendre puisse avoir été éveillé ou ré-éveillé à n'importe quel moment de l'âge adulte, il se fixe ordinairement vers l'âge de 20 ans. Tous les efforts complémentaires pour poursuivre l'éducation dépendent essentiellement de la capacité du système d'éducation à former des élèves à l'esprit interrogateur.

Une adaptation des programmes d'études universitaire à l'esprit de l'éducation permanente s'avère essentielle. Les connaissances indispensables doivent être séparées des connaissances accessoires, afin que les étudiants connaissent à fond les connaissances de base, mais qu'ils ne s'égarent pas dans l'ampleur des matières accumulées. Les connaissances progressent si rapidement que ce qu'on enseigne à l'étudiant peut ne plus être à jour ou même être faux, au moment où celui-ci reçoit son diplôme. L'université devra considérer le programme avant d'entrer en fonctions du professionnel "non pas comme la substance d'une éducation professionnelle, mais comme une catapulte projetant énergie et directives dans une trajectoire intellectuelle qui fera progresser cent fois plus l'étudiant" que les années passées à l'université. (Labeaux, C.N. *Éducation pour le travail social.*)

Un autre principe directeur est que toute matière, que l'on peut mieux apprendre dans la vie professionnelle, ne devrait pas figurer

dans le programme scolaire avant d'entrer en fonctions.

Il va de soi que l'on ne peut pas supprimer le contenu du programme scolaire sans s'assurer au préalable de le remplacer par la suite. Si l'on veut que l'éducation continue porte ses fruits, les facultés professionnelles doivent se rendre compte qu'aux connaissances indispensables pour embrasser une profession, s'ajoute aussi une compréhension plus profonde que seulement des personnes mûres et expérimentées peuvent acquérir. Les membres de faculté ou d'autres personnes doivent enseigner ces compréhensions.

Une fonction importante de l'éducation continue concerne l'aspect des diplômés et des non-diplômés. Un excellent enseignement est la principale manière de susciter ou d'accroître l'intérêt pour une matière et de façonner des esprits interrogateurs. Il faudrait aussi faire reconnaître à l'étudiant les avantages et techniques de l'éducation continue. Celui-ci devrait apprendre les sources d'information à consulter et la façon de les évaluer. L'exemple personnel que montrent les membres de faculté est également très important. Lorsque les professeurs sont des étudiants permanents, le fait apparaît graphiquement évident à leurs élèves.

Les besoins que ressentent les professionnels en fonctions et que l'on peut satisfaire par l'éducation permanente, sont les suivants:

1) La nécessité de se tenir au courant des nouvelles connaissances relatives à leur profession. Tel est actuellement le coup d'envoi principal de l'éducation continue. En raison des progrès importants des connaissances et de la technologie réalisés au cours des dernières décennies, plusieurs professions ont complètement révolutionné leurs structures et images, et même où la structure professionnelle ne s'est pas modifiée, les théories élémentaires servant de base à la pratique ont souvent été rigoureusement modifiées. Les dirigeants d'une profession sont habituellement conscients de ces changements élémentaires du cadre conceptuel, mais il convient de transmettre la nouvelle compréhension à tous les membres de la profession qui ne l'ont pas acquise au cours de la jeunesse.
2) la nécessité du professionnel en fonctions de poursuivre l'étude des disciplines fondamentales qui étayent sa profession. Chaque profession est un domaine d'application basé sur des sciences et

arts plus profonds (p.ex. l'art de l'ingénieur dépend des mathématiques et de la physique; l'enseignement, de la psychologie et de la sociologie) et le professionnel, pour conserver sa largesse de vues, doit demeurer conscient de ce qui se transforme dans les arts et sciences élémentaires étayant sa pratique.

3) la nécessité pour le professionnel de se développer en tant que personne, d'avoir des intérêts et des hobbies qui se distinguent de ses préoccupations professionnelles. L'esprit ne devrait jamais s'engager entièrement dans la pratique d'un travail de toute une vie, cependant élevé, mais il doit parfois se soustraire à cette pratique pour être encouragé par l'analyse de la théorie ou par la recherche de la compréhension et des aptitudes dans les différents aspects de la vie. Autrement, comme le fait remarquer Whitehead, "le reste de la vie est traité superficiellement avec les catégories imparfaites de pensée provenant d'une profession". Les activités de loisirs apportent parfois des récompenses inattendues dans la vie professionnelle, mais elles sont le plus complètement rémunératrices lorsqu'elles sont accomplies de manière désintéressée. En conclusion, le centre pour l'éducation générale devrait être différent de celui de l'éducation professionnelle, et seule une personne très étroite d'esprit devrait être disposée à se consacrer entièrement à cette dernière. Une profession devrait être plus qu'une simple manière de gagner sa vie, mais elle ne devrait pas être une façon de vivre.

En plus de ces trois grands besoins généraux pour poursuivre l'éducation continue, apparaissent des besoins spéciaux, comme: embrasser à nouveau une profession après l'avoir abandonnée pendant plusieurs années, le changement de profession ou le changement de domicile qui nécessitent une formation spéciale. Un besoin spécial relativement répandu est la nécessité d'une éducation spéciale pour pouvoir assumer de nouvelles responsabilités plus étendues qui interviennent lors de la promotion dans une profession, le plus souvent lors de la promotion d'un poste de spécialiste à un poste de direction ou d'administration.

La plus grande partie de l'étude permanente doit être auto-dirigée. Les livres continueront donc à être les principales ressources pour l'éducation. La plus grande partie de la nouvelle conception et les nouvelles ressources financières principales dans la technologie éducative

concernent l'auto-éducation de l'individu.

Le petit groupe volontaire comprenant les collègues au travail et les individus qui partagent des intérêts communs, est une extension cruciale du principe d'auto-éducation.

L'institution qui emploie du personnel est le centre d'une éducation continue accrue dans les professions institutionnalisées, p.ex. l'éducation en cours d'exercice des enseignants.

Les écoles professionnelles universitaires ont un rôle distinct en éducation permanente. Elles n'ont pas seulement la tâche de préparer l'étudiant à son apprentissage futur, mais également celle de ramener les praticiens à l'université, de sorte qu'ils puissent mettre à jour leurs connaissances et être encouragés par la confrontation avec les disciplines élémentaires et les arts libéraux. Les écoles professionnelles qui ne disposent pas de l'approche interdisciplinaire, ne peuvent pas attirer ces praticiens dont les intérêts se sont portés au-delà des exigences immédiates de leurs carrières.

L'éducation permanente de ses membres est la fonction manifeste de l'association professionnelle. Aujourd'hui, cette fonction est encore plus mise en évidence, et on déploie beaucoup d'efforts pour améliorer les services offerts.

D'autres exemples d'éducation continue sont les institutions d'Etat, les maisons indépendantes d'édition d'ouvrages et de revues, et les bibliothèques spécialisées.

Le but final de toute conception avancée, subtile et mûre de l'éducation permanente est de provoquer une attitude complexe comprenant la disposition à utiliser les meilleures idées et techniques du moment, mais aussi de produire un état d'esprit où l'on est prêt à accepter que ces idées soient modifiées ou remplacées. Nous devons tous envisager des changements, et parfois la principale leçon de l'éducation permanente est de s'attendre à ce que l'inattendu se produise. C'est pourquoi aborder l'enseignement devrait être basé sur l'effort de produire, chez l'élève, un esprit de recherche. Il faut enseigner les faits, mais toujours dans le contexte d'une exploration constante et continue de l'inconnu. Si vous enseignez à une personne ce qu'elle doit apprendre, vous la préparez au passé et si vous lui enseignez comment apprendre, vous la préparez à l'avenir.

19. FILIPOVIC, DRAGOMIR. "Permanent Education and the Reform of the Educational System in Yugoslavia". *Convergence* 1 (1968), no. 4. pp. 42-46.

In Yugoslavia, permanent education is central to the reform of the educational system. It stems out of a twofold need: first, the need to keep pace with scientific and technological development, since the modernisation of the economy depends on the ability of a people to apply individually the latest results of science and second, from social needs - the need to educate people for self government in the workers' councils.

For the concept of permanent education to take root, it is essential that it has a socio-economic basis, i.e. emphasis must be laid on the fact that education is not consumption but investment that results in higher economic productivity. People employed in education must do their utmost to see that it is functional to the growth of the economy. At the same time, since the system of income distribution in Yugoslavia is based on work results, and since the latter depends on knowledge and skills, every individual is in a position to benefit from permanent education.

Such an attitude involves all aspects of the educational system. The following are of specific interest:

- the school has become a self-governing, independent social institution whose activity is evaluated by achieved results;
- the monopoly of the schools in the educational sector is terminated, educational institutions must associate with all other institutions;
- new methods of planning and programming educational activity have been introduced;
- the teacher's role has been changed as a result of the growing participation of students in decision-making processes in schools thus preparing them for out-of-school learning;
- education is no longer an age-defined concept.

Implications for schools

The elementary eight-year old school covering the period of compulsory schooling (ages 6-14) is given a more definite position in relation to the concept of permanent education. As the school gives the child an

educational basis for an entire lifetime, it must concentrate on developing the interest of the pupil in independent learning and work, inculcate good work habits and encourage creativeness.

The concept of permanent education also requires a radical reform of secondary education and particularly of the secondary vocational school. It would be advisable to extend the period of general-educational schooling in order to lay a better foundation for future vocational training and to make possible a more complete development of the pupil's personality. In Yugoslavia, an experimental general secondary school has been introduced.

Implications for the university

Specialization at the university level must be based on a solid education in fundamental scientific disciplines. The inter-disciplinary nature of higher education studies must be encouraged, there must be more team work and less concern with faculties and professorships. The contacts of the university to practising experts outside must be maintained.

Implications for adult education

Adult education has an exceptionally important place in the process of permanent education. The emphasis must shift from its compensatory character to the study and mastering of the latest scientific achievements in order to make such achievements more the basis for practical activity. The mass media play an important role in the process of organised self-education.

19. FILIPOVIC, DRAGOMIR. "Éducation permanente et la Réforme du système éducatif en Yougoslavie".

En Yougoslavie, l'éducation permanente est le pivot de la réforme du système éducatif. Elle provient d'un double besoin: tout d'abord, la nécessité de se tenir au courant des progrès scientifiques et technologiques, car

la modernisation de l'économie dépend de la capacité d'un peuple à appliquer individuellement les plus récents résultats de la science, et en second lieu, de besoins sociaux - la nécessité d'éduquer les gens en vue de l'autonomie dans les conseils des travailleurs.

Pour que le concept de l'éducation permanente prenne racine, il importe qu'il ait une base socio-économique, c'est-à-dire: il faut souligner le fait que l'éducation n'est pas une consommation, mais bien un investement entraînant une plus grande productivité économique. Les personnes spécialisées dans le domaine de l'éducation doivent déployer leurs plus grands efforts pour se rendre compte qu'elle contribue à l'essor de l'économie. En même temps, comme le système de répartition des revenus en Yougoslavie est basé sur les résultats du travail, et comme ceux-ci dépendent des connaissances et aptitudes, toute personne est à même de profiter de l'éducation permanente.

Une telle attitude englobe tous les aspects du système éducatif. Les aspects suivants présentent un intérêt spécifique:

- l'école est devenue une institution sociale indépendante, s'administrant elle-même, dont on évalue l'activité par les résultats obtenus.
- le monopole des écoles dans le secteur pédagogique n'existe plus, les institutions pédagogiques doivent s'associer avec toutes les autres institutions.
- de nouvelles méthodes de planification et de programmation de l'activité pédagogique ont été introduites.
- le rôle de l'enseignant a été changé comme résultat de la participation accrue des étudiants au processus de décision, dans les écoles, qui les prépare ainsi à l'étude extra-scolaire.
- l'éducation n'est plus un concept défini par l'âge.

Implications pour les écoles

On accorde à l'ancienne école élémentaire de huit années groupant les âges de 6 à 14 ans un statut plus défini par rapport au concept de l'éducation permanente. Comme cette école dispense à l'enfant une base pédagogique pour toute la durée de la vie, elle doit se concentrer à susciter l'intérêt de l'élève pour l'étude et le travail indépendants, à inculquer de bonnes habitudes de travail et à encourager l'esprit créateur.

Le concept de l'éducation permanente nécessite aussi une réforme radicale de l'éducation secondaire et en particulier de l'école secondaire professionnelle. Il serait à conseiller d'étendre la période d'instruction générale, de façon à créer une meilleure base pour la future formation professionnelle et de permettre un développement plus complet de la personnalité de l'élève. En Yougoslavie, on a introduit une école secondaire générale expérimentale.

Implications pour l'université

La spécialisation au niveau universitaire doit se baser sur une solide formation dans les disciplines scientifiques fondamentales. Le caractère interdisciplinaire des études universitaires doit être encouragé, il doit y avoir plus de travail en équipe et moins de rapports avec les facultés et les différentes chaires. Les contacts de l'université avec les experts externes doivent être maintenus.

Implications pour l'éducation des adultes

L'éducation des adultes revêt une importance exceptionnelle dans le processus de l'éducation permanente. Il ne faut plus souligner son caractère compensatoire, mais bien mettre en évidence la connaissance des dernières réalisations scientifiques pour en faire davantage la base d'activités pratiques. Les mass media joueront un rôle important dans le processus d'auto-éducation organisée.

20. SHIMBORI, MICHIYA. "L'Education permanente: l'optique japonaise". *Education permanente* (1970), no. 5. pp. 83-98.

Si l'on définit l'éducation comme le processus de développement de la personnalité de l'individu, on peut dire que le concept d'éducation permanente comprenant le système formel d'éducation et toutes les autres formes d'éducation, n'est pas un concept original. Si l'on reconnaît que l'éducation a pour but d'enrichir la vie de l'individu, on doit également se rendre compte que le processus de développement et d'enrichissement ne peut se terminer qu'à la mort. Dans sa formation contemporaine, le concept d'éducation permanente est important, en raison de l'accent qu'il porte sur un système intégré d'éducation.

Cela s'applique particulièrement au Japon, par suite de la désintégration rapide du système formel d'éducation. Le but du système éducatif japonais - tel qu'il fut introduit par le gouvernement Meiji - fut d'éveiller une conscience nationale au moyen d'écoles fortement standardisées. L'éducation a donc joué un rôle essentiel, en faisant du Japon d'après-guerre une société relativement dépourvue de classes, et elle est devenue la clé de la mobilité nationale. L'expansion quantitative (presque 80% du groupe d'âge terminent l'éducation secondaire supérieure) a fait surgir de grands problèmes. L'éducation est devenue synonyme d'octroi de certificats; les titres universitaires ont acquis une valeur de statut et ne garantissent plus des aptitudes contemporaines de travail. Comme les écoles s'estiment être les seuls endroits où l'on apprend, elles s'efforcent d'inculquer le maximum de connaissances en un minimum de temps, entraînant inévitablement comme résultat que parents et enseignants sont surchargés. Le système formel d'éducation est isolé de la vie réelle; dans son état actuel, il ne constitute pas la première phase de l'éducation permanente.

Les limites de l'éducation secondaire

Il y a une limite temporelle imposée à l'éducation scolaire qui ne permet pas aux personnes plus âgées d'y participer. Toutefois la durée de vie continuant à augmenter et l'allongement de la période s'étendant après la retraite, impliquent que des occasions d'enrichissement personnel soient disponibles pour ce groupe d'âge, comme par exemple: la

re-formation, l'éducation générale et le travail volontaire.

L'évolution rapide de la société et le rythme croissant des innovations technologiques obligent l'individu à se tenir au courant des développements qui se manifestent depuis qu'il a quitté l'école. Dans une société statique, les enseignants et les produits de l'école occupaient une position privilégiée, ce qui n'est plus le cas dans une ère scientifique. En fait, c'est en dehors de l'école que la plupart des gens reçoivent les aptitudes et informations dont ils auront besoin. Toutefois la période d'éducation obligatoire continue à s'étendre, de sorte que la force du travail décroît en nombres. Ce fait nécessite une plus grande productivité de la part de chaque travailleur, et l'éducation permanente joue un grand rôle dans l'accroissement de la productivité du travail.

Il est difficile d'adapter un système formalisé et institutionnalisé d'éducation aux besoins en mutation d'une société qui se trouve en état d'évolution perpétuelle. L'éducation scolaire est uniforme dans sa structure et dans son contenu: on s'attend à ce que tous les enseignants aient des qualifications standard, quelle que soit leur aptitude à enseigner; le contenu du programme scolaire est uniforme, on met fortement l'accent sur les objectifs cognitifs; les enfants sont groupés par âge et proviennent d'une communauté. Par opposition, la véritable société est hétérogène et variée. C'est pourquoi il est difficile d'acquérir des aptitudes de comportement pour une telle société, dans une institution fermée comme l'école.

Implications de l'éducation permanente pour l'éducation scolaire

Si l'éducation scolaire doit remplir son rôle dans la société moderne, il importe absolument qu'elle corresponde à la vie réelle et aux occasions d'apprentissage en dehors de l'école. Elle devrait devenir une plaque tournante menant à toutes les autres formes d'éducation, et elle devrait s'imposer les objectifs suivants:

1) motiver l'individu à apprendre de lui-même, plutôt que de lui faire considérer un diplôme comme la fin de son éducation;
2) transmettre les fondements de base des connaissances sur lesquels élaborer l'éducation extrascolaire complémentaire;
3) enseigner à apprendre.

Les écoles devraient ouvrir leurs portes à la population non-estudiantine. Les enseignants ne devraient pas seulement enseigner à leurs

élèves, mais ils devraient aussi aider les adultes. L'équipement et les aptitudes du système formel d'éducation doivent être mis à la disposition d'autres domaines de l'éducation.

L'éducation permanente aujourd'hui

Les institutions formelles se rendent peu à peu compte de leurs limitations et elles s'efforcent d'atteindre un plus large public. Certaines écoles urbaines permettent au public d'utiliser leurs locaux et ouvrages après les heures scolaires et pendant les vacances, et organisent des cours de psychologie enfantine et d'éducation pour les parents. De nombreuses écoles techniques organisent des classes du soir en vue de la formation professionnelle complémentaire; une école d'agriculture offre des cours pour personnes âgées. Les universités urbaines organisent aussi des classes du soir, mais l'admission est actuellement limitée aux personnes qui ont échoué et qui préparent à nouveau les examens d'entrée à l'université. Le gouvernement envisage de créer une université TV, d'après le modèle de l'université *ouverte* anglaise.

Dans le secteur privé, les écoles comme le *kakushu gakko* offrent des programmes généraux et professionnels avec des heures souples pour s'adapter à l'horaire des travailleurs. Les écoles *juku* préparent surtout les étudiants à entrer à l'université. Les écoles privées par correspondance *(shakai-tsushin-kyoiku)* approuvées par le Ministère de l'Education, et aussi les institutions au niveau de la communauté comme les *komin-kan* (centres pour adultes) et les *seinen-no-ie* (centres résidentiels pour la jeunesse), les bibliothèques publiques et les musées déploient des efforts considérables pour réaliser un système d'éducation permanente.

La télévision joue aussi un rôle important. L'impact éducatif de la chaîne N.H.K. est important, ainsi que celui de quelques quotidiens de bonne qualité. L'industrie assume la responsabilité de donner une formation professionnelle aux étudiants qui ont reçu une éducation générale, tandis que des organismes gouvernementaux, comme le Ministère de l'Agriculture et du Travail, organisent des cours de formation complémentaire.

Malgré les progrès réalisés au niveau post-scolaire, l'intégration de l'éducation scolaire avec le processus général éducatif, et l'intégration de l'éducation avec la vie n'ont pas été poursuivies systéma-

tiquement et consciemment au niveau de la politique. On attache encore beaucoup trop d'importance à l'éducation scolaire traditionnelle.

20. SHIMBORI, MICHIYA. "Permanent Education: The Japanese View".

If we define education as the process of formulation of the individual's personality, then we can say that the concept of permanent education, comprising the formal educational system and all other forms of education, is not an original one. If we concede that the aim of education is to enrich the life of the individual, we must also realise that the process of development and enrichment can only end with death. In its contemporary formulation, the concept of permanent education is important because of the emphasis it places on an integrated system of education.

It is especially relevant to Japan in view of the rapid disintegration of the formal educational system. The aim of the Japanese educational system as introduced by the Meiji government, was to produce a national consciousness through largely standardised schools. Education thus played a major role in making post-war Japan a relatively classless society and has become the key to social mobility. The quantitative expansion (almost 80% of the age group concludes higher secondary education) has created large problems. Education has become synonymous with certification. University degrees have acquired status value and are no guarantees for contemporary work skills. As schools understand themselves to be the only places where learning takes place, they attempt to impart the greatest quantity of knowledge in the shortest possible time with the inevitable result that both teachers and parents are overburdened. The formal educational system is isolated from real life; in its present state it cannot constitute the first stage of lifelong education.

The limits of school education

There is a temporal limit on school education, making it impossible for

older people to participate in it. However, life expectancy continues to grow and the lengthening post-retirement period implies that opportunities for general enrichment should be provided for this age-group such as re-training, general education and voluntary work.

The rapid evolution of society and the growing pace of technological innovation make it necessary for the individual to keep up with developments occurring since he left school. In a stati society, the teachers and the products of the school occupied a privileged position; this is no more so in a scientific era. In fact, it is outside school that most people acquire the skills and information they need. However, the period of compulsory education keeps increasing so that the labour force decreases in number. This requires greater productivity from each worker and permanent education plays a large role in increasing labour productivity.

It is difficult to adapt a formalized and institutionalized system of education to the changing needs of a society in a state of perpetual evolution. School education is uniform in both structure and content: standard qualifications are expected of all teachers irrespective of their teaching ability; the curriculum content is uniform, with a heavy emphasis on cognitive objectives; children are age-grouped and drawn from one community. In contrast, the real society is heterogeneous and varied. Thus it is difficult to acquire behavioural skills for such a society in a closed institution such as the school.

Implications of permanent education for school education

Should school education fulfil its function in modern society, it is essential that it be aligned with real life and with learning opportunities outside the school. It should become a turntable leading to all other forms of education, and should give itself these objectives:

1) motivate the individual for self-learning, rather than make him regard a diploma as the end of education.
2) transmit the basic foundations of knowledge on which further out-of-school education can be built.
3) teaching to learn.

Schools should open their doors to the non-student population. Teachers should not only teach their pupils but also aid adults. The facilities and skills of the formal educational system must be made available to other educational domains.

Permanent education today

Formal institutions are slowly becoming aware of their limitations and are attempting to reach a wider public. Some city schools allow public use of their facilities after school hours and during holidays and organise courses in child psychology and education for parents. Many technical schools organise evening classes for further vocational training, and an agricultural school offers courses to elderly people. City universities also arrange evening classes but the intake is presently limited to failed persons preparing afresh for university entrance examinations. The government is planning a TV university on the lines of the British Open University.

In the private sector, schools such as the *kakushu gakko* offer general and vocational programmes with flexible hours to suit working people. The *juku* mainly prepare students for university entrance. Private correspondence schools (*shakai-tsushin-kyoiku*) approved by the Ministry of Education and community-level institutions like *komin-kan* (centres for adults) and *seinen-no-ie* (residential centres for youth), public libraries and museums all make considerable efforts toward realization of a system of lifelong education.

Television also plays a major role. The educative impact of the N.H.K. channel is significant as well as that of some high quality newspapers. Industry takes the responsibility of imparting vocational training to some students who have had general education, whereas government agencies like the ministry of labour and agriculture organise further training courses.

In spite of the progress made at the post-school period, integration of school education with the general educative process and the integration of education with life has not been systematically and consciously pursued at the policy-making level. Too much importance is still attached to traditional school education.

BIBLIOGRAPHY

BIBLIOGRAPHIE

Abdennibi, Azouz. "Vers l'éducation permanente". Rapport présenté le 5 mai 1968 à la Table ronde sur l'éducation permanente à Mraissa, Tunisie. Miméographié.

Adiseshiah, Malcolm S. *It is Time to Begin. The Human Role in Development: Some Further Reflections for the Seventies.* Paris: UNESCO, 1972. 182 pp.

——— *Il est temps de passer à l'action. Le rôle de l'homme dans le développement.* Paris: UNESCO, 1972. 203 p.

Adiseshiah, Malcolm S. "Lifelong Education". International Education Year, 7. Paris: UNESCO, 1970. 9 pp. Mimeographed.

——— "L'Education permanente". Année internationale de l'éducation, 7. Paris: UNESCO, 1970. 9 p. Miméographié.

Adiseshiah, Malcolm S. "Prospects for Lifelong Education". *UNESCO Chronicle* 15 (1969), no. 2. pp. 49-56.

——— "Les Perspectives de l'éducation permanente". *Chronique de l'UNESCO* 15 (1969), no. 2. p. 51-56.

Adiseshiah, Malcolm S. "Unesco and the Second Development Decade". Paper presented on July 1970 to the Stanford International Development Education Center at Stanford University. Paris: UNESCO, 1970.

Agostôn, György. "Concept and Importance of Permanent Education: Questions of the Modern Direction of Learning". Compilation of lectures at the TIT 8th Summer University in Pedagogy at Szeged. (Originally published in Hungarian.) Hamburg: Unesco Institute for Education, 1973. Mimeographed.

"L'Agronome face à l'éducation permanente". Journée d'études, le 10 mai 1968. Compte rendu intégral. Union des ingénieurs diplômés des Ecoles nationales supérieures agronomiques. *Revue Agriculture.* (1968), no. 313. p. 211-240. no. 314, p. 261-263.

Alanen, Aulis. "The Integration of Finnish Adult Education with the School System". *Adult Education in Finland* 9 (1972), nos. 2-3. pp. 22-25.

Alberta Commission on Educational Planning. *A Future of Choices. A Choice of Futures: Report of the Commission on Educational Planning.* Chairman: Walter H. Worth. Edmonton, Alberta: The Cabinet Committee on Education, 1972. 325 pp.

Alford, Harold J. *Continuing Education in Action: Essential Centers for Lifelong Learning.* New York: Wiley, 1968. 153 pp.

"Alternative Forms of Schooling". *Educational Leadership* (February 1972), no. 5.

"An Alternative to Universal Primary Education". *Prospects* 2 (1972), no. 3. pp. 295-297.

"Une solution de rechange à l'éducation primaire universelle". *Perspectives* 2 (1972), no. 3. p. 333-335.

Alumi, D.; Charpentreau, J.; et Cayron. *L'Animation culturelle.* Paris: Editions Ouvrières, 1964.

Anderson, Robert A. "A Humanized and Individualized Secondary School Program". *Theory into Practice* 11 (1972), no. 1. pp. 43-49.

Aujaleu, Eugène. "Medicine of the Future". *World Health* (April 1973). pp. 23-29.

Averch, H. A.; Carroll, Stephen I.; Donaldson, Theodore S.; Kiesling, Herbert J.; and Pinars, John. *How Effective is Schooling? A Critical Review and Synthesis of Research*. Santa Monica, California: Rand Corporation, 1972.

Batyshev, S. I. "The Revolution in Science and Technology and the Problem of Training Skilled Workers in the USSR". *Soviet Education* 14 (1972), no. 7. pp. 7 -29.

Bell, Daniel. Introduction to *The Year 2000*, edited by H. Kahn, and A. Wiener. New York: McMillan, 1967. pp. XXI-XXVIII.

Bengtsson, Jarl. *The Swedish View of Recurrent Education*. Paris: OECD, 1972. 23 pp.

Bennis, Warren C.; Kenneth, D.; and Chin, Robert. *The Planning of Change*. Boston: Holt, Rinehart & Winston, 1970. 627 pp.

Berlak, H. "Values, Goals, Public Policy and Educational Evaluation". *Review of Educational Research* 40 (1970), no. 2.

Beynon, John. "Accomodating the Education Revolution". *Prospects* 2 (1972), no. 1. pp. 60-64.

——— "Adaptation des locaux scolaires à la révolution de l'éducation". *Perspectives* 2 (1972), no. 1. pp. 70-75.

Blackstone, Tessa. *Pre-school Education in Europe*. Studies on Permanent Education, no. 13. Strasbourg: Council of Europe, 1970. 43 pp.

——— *L'Education préscolaire en Europe*. Etudes sur l'éducation permanente, no. 13. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1970. 46 pp.

Block, J. H. *Mastery Learning: Theory and Practice*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1971. 152 pp.

Bloom, Benjamin S. *Compensatory Education for Cultural Deprivation*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1965. 179 pp.

Bloom, Benjamin S.; Hastings, T. Thomas; and Madaus, George F. *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning*. New York: McGraw Hill, 1971. 923 pp.

Bloom, Benjamin S. *Stability and Change in Human Characteristics*. New York: Wiley, 1964. 237 pp.

Boeglen, Louis. "An Analysis of General and Technical Education Activities from the Angle of Permanent Education". Document, no. CCT/EGT (68) 23. Strasbourg: Council of Europe, 1968. 31 pp.

——— "Analyse des activités de l'enseignement général et technique sous l'angle de l'éducation permanente". Document, no. CCT/EGT (68) 23. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1968.

Bonacina, Franco. *Permanent Education in Italy: Sociological Motivations and Cultural Prospects*. Studies on Permanent Education, no. 11. Strasbourg: Council of Europe, 1969. 37 pp.

——— *L'Education permanente en Italie: Motivations sociologiques et perspectives culturelles*. Etudes sur l'éducation permanente, no. 11. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1969. 37 pp.

Boshier, Roger, and Taylor, A. J. W. "The Generation Gap: Attitudinal Differences between Parents and their Children in New Zealand". *New Zealand Journal of Educational Studies* 7 (1972), no. 2. pp. 130-140.

Bowles, Samuel. "Cuban Education and the Revolutionary Ideology". *Harvard Educational Review* 41 (1971), no. 4. pp. 472-500.

Brock, Antony. "Blueprint for a 'Learning Society'". *UNESCO Courier* 25 (November 1972). pp. 4-5.

——— "Vers la cité éducative". *UNESCO Courrier* (novembre 1972). p. 4-5.

Brzezinski, Z. "The Technetronic Age". *Dialogue* (Schools Council, London) 2 (1969), no. 4.

Bruley, M. et al. *Une nouvelle ère de l'éducation: L'Education permanente*. Paris: Editions du Cerf, 1971. 94 pp.

Buchanan, Derek. "Education Permanente: Summary of a Paper". *Higher Education* 2 (1973), no. 2. pp. 199-201.

Caceres, B. *Regards neufs sur les autodidactes*. Paris: Editions du Seuil, 1960.

Caldwell, Lynton K. "A World Policy for the Environment". *UNESCO Courier* 26 (January 1973). pp. 4-6, 32.

——— "Pour une politique mondiale de l'environnement". *UNESCO Courrier* 26 (janvier 1973). p. 4-6, 32.

Camusat, P. *L'Education permanente: Réussir avec ou sans diplôme*. Tournai: Editions Gamme; Paris: Editions d'Organisation, 1965. 251 p. et figs., bibl.

Capelle, Jean. *The Development of Permanent Education in France*. Studies on Permanent Education, no. 1. Strasbourg: Council of Europe, 1968. 43 pp.

——— *Evolution de l'éducation permanente*. Etudes sur l'éducation permanente, no. 1. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1968. 43 p.

Chadwick, Lee. "Cuba: Schooling the Whole Man". *The Times Educational Supplement* (1972), no. 2987. p. 10.

Chenevier, J. *L'Education permanente*. Compte rendu de la seconde partie de l'Assemblée tenue, le 6 novembre 1968, à Jouey-en-Josas. Paris: Centre de recherches et d'études des chefs d'entreprise, 1969.

Chiasson, Beatrice. *Les Besoins d'éducation des syndicats et l'éducation permanente*. Série bleue, Cahier 2. Montréal: Université de Montréal, Service d'éducation permanente, 1968.

Coleman, James S.; Campbell, E. Q.; Hobson, C. J.; McPartland, J.; Mood, A. M.; Weinfeld, F. D.; and York, R. L. *Equality of Educational Opportunity*. Washington, D.C.: US Government Printing Office, 1966. 763 pp.

Coleman, James S. "How do the Young become Adults?" *Review of Educational Research* 42 (1972), no. 4. pp. 431-439.

Colloque sur l'éducation permanente. Les 10 et 11 février 1970 à Berne. Berne: Commission nationale suisse pour l'UNESCO, 1970.

Colovic, Ivan. "Lifelong Education: Some Heterogeneous Experiences". Working document for the interdisciplinary colloquium on lifelong education from 25 September to 2 October 1972 in Paris. Paris: UNESCO, 1972. 9 pp.

——— "L'Education permanente: Quelques expériences hétérogènes". Document de travail au Colloque interdisciplinaire sur l'éducation permanente, du 25 septembre au 20 octobre 1972, à Paris. Paris: UNESCO, 1972. 9 p.

Comber, L. C., and Keeves, J. P. *Science Education in Nineteen Countries*. International Studies in Evaluation 1. New York: Wiley; Stockholm: Almqvist & Wiksell, 1973. 403 pp.

"Concept of Lifelong Learning and some Implications for University Adult Education". Occasional Paper 2 at the International Congress of University Adult Education. Brookline, Mass.: ICUAE, 1968.

Conférence des commissions nationales pour l'UNESCO des pays balkaniques et voisins. Du 11 au 15 mai 1970 à Herceg-Novi. Beograd: Commission nationale yougoslave pour l'UNESCO, 1970. 78 p.

Conseil de l'Europe. *Bibliothèques publiques et éducation permanente*. Colloque en octobre 1966 à Namur. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1967. 38 p.

Conseil de l'Europe. *Débat général sur l'éducation permanente et ses implications sur l'enseignement*. En juin 1966. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1966.

Conseil de l'Europe. "Education permanente et ses incidences sur l'enseignement". Document, no. CCC/EES (66) 7. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1966.

Conseil de l'Europe. *Plan national d'éducation permanente*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1968.

Continuing Education: Agent of Change. Proceedings of the National Conference on Continuing Education in Mental Health. Rockville, Maryland: National Institute of Mental Health, 1971. 229 pp.

La Contribution des universités à l'éducation permanente. Rapport de la réunion internationale d'experts, du 15 au 19 mai 1972, à Grenoble. Paris: Commission française pour l'UNESCO, 1972. 41 p.

Coombs, Philip H. *New Paths to Learning for Rural Children and Youth*. West Haven, Conn.: International Council of Educational Development, 1973.

Coombs, Philip H. *The World Educational Crisis*. New York: Oxford University Press, 1968. 241 pp.

——— *La Crise mondiale de l'éducation*. Paris: Presses universitaires de France, 1968. 322 p.

Cortright, Richard. "The Interaction of Adult Education and General Education". Prepared for the UNESCO Third World Conference on Adult Education, Tokyo, Japan. Paris: UNESCO, 1972. 61 pp. Mimeographed.

Council of Europe. *Educational Leave: A Key Factor of Permanent Education and Social Advancement*. Strasbourg: Council of Europe, 1969. 128 pp.

Conseil de l'Europe. *Le Congé éducation: Instrument de l'éducation permanente et de la promotion sociale*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1969. 135 p.

Council of Europe. "Factors in Primary and Secondary Education which Determine the Effectiveness of further Education in later Life". Report on the symposium, from 11 to 17 January 1972, at Pont-à-Mousson, France. Strasbourg: Council of Europe, 1972. 63, VIII p.

Conseil de l'Europe. "Les facteurs qui, dans les scolarités élémentaires et secondaires, conditionnent les perfectionnements ultérieurs". Rapport sur le symposium, du 11 au 17 janvier 1972, à Pont-à-Mousson, France. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1972. 63 p.

Council of Europe. *New Types of Out-of-school Education: Combined Teaching Systems*. Strasbourg: Council of Europe, 1968. 92 pp.

Conseil de l'Europe. *Nouveaux Types d'éducation extrascolaire: Systèmes d'enseignement combinés*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1968. 92 p.

Council of Europe. *Permanent Education: A Compendium of Studies commissioned by the Council for Cultural Cooperation*. Strasbourg: Council of Europe, 1970. 512 pp.

Conseil de l'Europe. *Education permanente: Un recueil d'études commanditées par le Conseil de la coopération culturelle*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1970. 543 p.

Council of Europe. *Permanent Education: Fundamentals for an Integrated Educational Policy*. Studies on Permanent Education, no. 21. Strasbourg: Council of Europe, 1971. 59 p.

Conseil de l'Europe. *Education permanente: Fondements d'une politique éducative intégrée*. Etudes sur l'éducation permanente, no. 21. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1971. 59 p.

Council of Europe. *Permanent Education: Spain*. Strasbourg: Council of Europe, 1971.

Council of Europe. *Permanent Education: Synopsis of Fifteen Studies*. Studies on Permanent Education, no. 19. Strasbourg: Council of Europe, 1971. 90 pp.

Conseil de l'Europe. *Education permanente: Synopsis de quinze études*. Etudes sur l'éducation permanente, no. 19. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1971. 92 p.

Council of Europe. "Report on Permanent Education in Europe". Contribution to the International Education Year. Document, no. 2817. Strasbourg: Council of Europe, 1970. 45 pp.

Conseil de l'Europe. "Rapport sur l'éducation permanente en Europe". Contribution à l'Année internationale de l'éducation. Document, no. 2817. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1970. 45 p.

Council of Europe. "Report on Trends in Educational Reform and Further Prospects with a View to Permanent Education". Document, no. 3019. Strasbourg: Council of Europe, 1971. 30 pp.

Conseil de l'Europe. "Rapport sur les tendances et les perspectives de la rèforme scolaire en vue de l'éducation permanente". Document, no. 3019. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1971. 30 p.

Council of Europe. "Report of the Working Group on Problems of Lifelong Education". From 9 to 10 March 1967. Document, no. CCC (67) 3. Strasbourg: Council of Europe, 1967. 17 pp.

Conseil de l'Europe. "Rapport du groupe de travail pour l'étude des problèmes de l'éducation permanente". Les 9 et 10 mars 1967. Document, no. CCC (67) 3. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1967. 17 p.

Council of Europe. "Studies on Permanent Education". Secretariat notes on the Meeting of Consultative Experts, December 1967. Document, no. DECS/RECH (67) 3. Strasbourg: Council of Europe, 1967.

Cronbach, L. J., and Suppes, P. *Research for Tomorrow's Schools*. London: MacMillan, 1969. 281 pp.

Cropley, A. J. "Psychological Foundations of Lifelong Education". Hamburg: Unesco Institute for Education, 1973. 70 pp. Mimeographed.

Cros, Louis, ed. *Impact on the School of Innovations in Out-of-school Education*. Studies on Permanent Education, no. 16. Strasbourg: Council of Europe, 1970. 70 pp.

——— *L'Impact sur l'école des innovations dans l'extrascolaire*. Etudes sur l'éducation permanente, no. 16. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1970. 63 p.

Cros, Louis. "Report on Correspondence Tuition in France (in connection with other media) and the Development of Permanent Education". Document, no. CCC/DECS/EES. Strasbourg: Council of Europe, 1968. 95 pp.

——— "Rapport sur l'enseignement français par correspondance (ou par d'autres médiateurs) relativement au développement de l'éducation permanente". Document, no. CCC/DECS/EES. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1968. 95 p.

Culture et Communauté: Politique de l'éducation permanente. Bruxelles: Ministère de la culture française, 1971. 150 p.

Curricular Concerns in a Revolutionary Era. Washington: Association for Supervision and Curriculum Development, 1971.

Dalin, Åke. *Recurrent Education in Norway*. Paris: OECD, 1972. 43 pp.

Daoust, Gaetan. "De l'Education des adultes à l'éducation permanente". Montréal: Université de Montréal, Service de l'éducation permanente, 1972. 31 p. Mimeographié.

Dave, R. H., ed. *Asian Study on Curriculum Development*. Tokyo: National Institute for Educational Research, 1969. 69 pp.

Dave, R. H., and Saxena, R. C. *Curriculum and Teaching of Mathematics in Secondary Schools*. New Delhi: National Council of Educational Research and Training, 1970. 83 pp.

Dave, R. H. "Developments of Educational Technology". *The Rajasthan Board Journal of Education* (Ajmer, India) 7, no. 4. pp. 1-5.

Dave, R. H., and Patel, P. M., eds. *Educational Evaluation and Assessment*. New Delhi: National Council of Educational Research and Training, 1972. 338 pp.

Dave, R. H. *Lifelong Education and School Curriculum*. UIE monographs 1. Hamburg: Unesco Institute for Education, 1973. 90 pp.

——— *Education permanente et programme scolaire*. IUE monographie 1. Hambourg: Institut de l'Unesco pour l'Education, 1973. 94 p.

Dave, R. H. "Some Conceptual Aspects of Recurrent Education". Hamburg: Unesco Institute for Education, 1973. 10 pp. Mimeographed.

Dave, R. H. "Taxonomy of Psychomotor Domain". In *Developments in Educational Testing*, edited by Karlheinz Ingenkamp. London: University of London Press, 1969. pp. 203-214.

Dave, R. H. "Towards a Theory of Educational Extension". *Teacher Education* 10 (1966), no. 4.

David, M. "Dimension individuelle et dimension collective de la formation des travailleurs: Essai de problématique". *Education permanente* (1972), no. 13. pp. 86-125.

Davies, Ivor K. "Style and Effectiveness in Education and Training: A Model for Organising Teaching and Learning". *Instructional Science* 1 (1972), no. 1. pp. 45-81.

De'Ath, Colin. "Some Insights which Anthropology and Ecology may have for the Development of Studies in Lifelong Education". Hamburg: Unesco Institute for Education, 1973. 23 pp. Mimeographed.

Deleon, A. "Conception actuelle de l'éducation permanente et de sa planification". *Peuple et Culture*, no. 66.

Delors, Jacques. "Reconsidérer l'ensemble du système". *L'Education* (1973), no. 178. p. 18-21.

Deprez, Marcel. "L'Education permanente en Belgique d'expression française". *International Review of Education* 12 (1966), no. 2. p. 159-175.

Desroche, H. *Apprentissage en sciences sociales et éducation permanente*. Paris: Editions Ouvrières, 1971. 195 p.

Dieuzeide, Henri. "UNESCO and New Techniques in Education" *Prospects* 1 (1970), no. 3. pp. 5-7.

Dickerman, Rip van. "What is this 'Continuing Education'?" *Adult Education* 15 (1964), no. 1. pp. 3-8.

Dubin, Samuel S. "Obsolescence or Lifelong Education: A Choice for the Professional". *American Psychologist* 27 (1972), no. 5. pp. 486-498.

Dubin, Samuel S. *Professional Obsolescence*. Lexington, Mass.: Heath, 1972.

Dubin, Samuel S. "The Psychology of Lifelong Learning: New Developments in the Professions". *International Review of Applied Psychology* (October 1973).

Dumazedier, J. "L'Education permanente". *Convergence* 3 (1970), no. 1. p. 17-25.

Dumazedier, J., et Ripert, A. *Le Loisir et la Ville*. Loisir et Culture, vol. 1. Paris: Editions du Seuil, 1966. 398 p.

Dumazedier, J. *Vers une civilisation des loisirs?* Paris: Editions du Seuil, 1962. 264 p.

Drucker, Peter F. *The Age of Discontinuity*. New York: Harper & Row, 1969.

Drucker, Peter F. "School around the Bend". *Psychology Today* (June 1972).

Ebrahim, G. J. "Learning Begins with Life". *Health Begins at Home* (1973), no. 8.

Edding, F. "Post-school, Recurrent and Higher Education: Proposals for an Overall Reform". *Information Bulletin* (Council of Europe, Documentation Centre for Education in Europe) (1972), no. 3. pp. 69-75.

"Education permanente". *Les Amis de Sèvres* (1969), no. 1, numéro spécial. 63 p.

"Education Permanente". *Convergence* 1 (1968), no. 4, special number.

Education permanente. Périodique français bimestriel. Paris: Institut National pour la Formation des Adultes, 1970.

"Education Permanente". Report of the Ad hoc Committee convened by the World Confederation of Organizations of the Teaching Profession, August 1967, in Vancouver. *Education Panorama* 10 (1968), no. 2.

"L'Education permanente". *Revue française de pédagogie* (1970), no. 12. p. 18-27.

"L'Education permanente et l'Ecole". *Cahiers JEB* (mars-juin 1972), no. 1/2, numéro spécial.

"Education Permanente: Lifelong Integrated Learning". *Education Panorama* 10 (1968) , no. 2, special number.

Education permanente: Projet de politique pour la CEQ. Québec: Corporation des Enseignants du Québec, 1972. 64 p.

"Education permanente: Tâche du XXème siècle". *Vers la vie nouvelle* (1968), numéro spécial, supplément au no. 65.

"Educational Planning and Education as a Continuing Process". *UNESCO Chronicle* 10 (1964), no. 7. pp. 231-238.

"Planification de l'enseignement et permanence de l'éducation". *Chronique de l'UNESCO* 10 (1964), no. 7. p. 245-252.

Eide, K. *Permanent Education in Norway: Reflections on Post-work Education*. Studies on Permanent Education, no. 7. Strasbourg: Council of Europe, 1969. 25 pp.

——— *L'Education permanente en Norvège: Réflexions sur l'éducation post-professionnelle*. Etudes sur l'éducation permanente, no. 7. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1969. 28 p.

Eliade, B. *L'Ecole ouverte*. Paris: Editions du Seuil, 1970. 251 p.

Emrich, N. G. *Continued Training for Teachers*. Strasbourg: Council of Europe, 1969.

——— *La Formation continue des maîtres*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1969.

Equal Educational Opportunity (1): A Statement of the Problem with Special Reference to Recurrent Education. Paris: OECD, 1971. 47 pp.

Erikson, Erik H. *Childhood and Society*. New York: Norton, 1950. 397 pp.

Etzioni, A. *The Active Society: A Theory of Societal and Political Processes*. New York: The Free Press, 1969. 698 pp.

European Cultural Foundation, Amsterdam. *Plan Europe 2000*. Project 1 "Educating Man for the 21st Century".
Jensen, Stefan. *Possible Futures of European Education*. 1972. XVIII, 270 pp.
Reuchlin, Maurice. *Individual Orientation in Education*. 1972. XI, 76 pp.
Sauvy, Alfred. *Access to Education*. 1973. V, 157 pp.
Visalberghi, Aldo. *Education and Division of Labour*. 1973. 189 pp.
Poignant, Raymond. *Education in the Industrialised Countries*. 1973. 324 pp.
Den Haag: Martinus Nijhoff.
Schwartz, Bertrand. *Education demain*. Paris: Aubier-Montaigne, 1973. 333 p.

"Evaluation of Achievement". *Educational Documentation and Information. Bulletin of the International Bureau of Education* 46 (1972), no. 184.

"Evaluation du rendement scolaire". *Documentation et Informations pédagogiques. Bulletin du Bureau International d'Education* 46 (1972), no. 184.

Faure, Edgar. "Education and the Destiny of Man". *UNESCO Courier* 25 (November 1972). pp. 6-9.

——— "L'Education et le destin de l'homme". *UNESCO Courrier* 25 (novembre 1972). p. 6-9.

Faure, Edgar; Herrera, Felipe; Kaddoura, Abdul-Razzak; Lopes, Henri; Petrovski, Arthur V.; Rahnema, Majid; and Ward, Frederick Champion. *Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow*. Paris: UNESCO; London: Harrap, 1972. 313 pp.

——— *Apprendre à être*. Paris: UNESCO; Fayard, 1972. XLIII, 368 p.

Feather, N. T. "Value Systems and Education: The Flinders Programme of Value Research". *The Australian Journal of Education* 16 (1972), no. 2. pp. 136-149.

Ferran, Pierre. "L'Education permanente". *L'Education* (1969), no. 50. p. 12-13.

Filipovic, Dragomir. "Permanent Education and Reform of the Educational System in Yugoslavia". *Convergence* 1 (1968), no. 4. p. 42-46.

Forquin, Jean-Claude. "Education permanente et Formation des adultes". *L'Education* (11 novembre 1971), no. 117. p. 21-22.

Freire, Paulo. *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Herder & Herder, 1970. 186 pp.

Frese, Hermann H. "Permanent Education - Dream or Nightmare?" *Education and Culture* (Summer 1972), no. 19. pp. 9-13.

——— "L'Education permanente - rêve ou cauchemar?" *Education et Culture* (1972), no. 19. p. 9-13.

Frese, Hermann H. *Permanent Education in the Netherlands*. Studies on Permanent Education, no. 14. Strasbourg: Council of Europe, 1970. 31 pp.

——— *L'Education permanente aux Pays-Bas*. Etudes sur l'éducation permanente no. 14. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1970. 31 p.

Frese, Hermann H. *Psycho-Educational Action - Permanent Education*. General Report 4. Fifth International Conference, 4-8 December 1972, at Paris. Paris: World Union of Organizations for the Safeguard of Youth, 1972. 26 pp.

Furter, P. *Grandeur et Misère de la pédagogie*. Neuchâtel: Université de Neuchâtel, 1971.

Furter, P. "Tendances de la planification de l'éducation en Amérique latine ou les déboires et les espoirs de l'éducation permanente". Caracas: Comisión Nacional Venezolana de la UNESCO, 1968. 14 p. Miméographié.

Galtung, J. "On the Future of Human Society". *Futures. The Journal of Forecasting and Planning* 2 (1970), no. 2.

Galtung, J. "On the Future of the International System". In *Mankind 2000*, edited by Jungk Galtung. Oslo: Universitetsforlaget, 1969.

Gamarra, A. de. "Lifelong Education". *UNESCO Chronicle* 12 (1966), no. 2, pp. 67-72.

——— "L'Education permanente". *Chronique de l'UNESCO* 12 (1966), no. 2. p. 70-72.

Gannicott, Ken. "Recurrent Education: A Preliminary Cost/Benefit Analysis". Paper submitted to the Meeting on Recurrent Education, 18-21 May 1971, in Primosten, Yugoslavia. Paris: OECD, Centre for Educational Research and Innovation, 1971. 14 pp. Mimeographed.

Gass, J. R. "Recurrent Education - A Solution to the Crisis of Education?" *OECD Observer* 64 (June 1973), pp. 4-7.

Gelpi, E. "Perspectives de l'éducation des adultes en Italie". *Education permanente* (1970), no. 5. p. 7-18.

Gintis, Herbert. "Towards a Political Economy of Education: A Radical Critique of Ivan Illich's Deschooling Society". *This Magazine is about Schools* 6 (1972), no. 1. pp. 118-145.

"Global Strategies for Lifelong Education Outlined in Tokyo". *UNESCO Chronicle* 18 (1972), no. 11. pp. 409-415.

Goodlad, John I., ed. *Behind the Classroom Door*. Worthington, Ohio: Jones, 1970. VI, 120 pp.

Goodlad, John I. *School, Curriculum, and the Individual*. London: Blaisdell, 1966. 259 pp.

Goodman, P. *Compulsory Miseducation*. London: Penguin, 1971.

Gordon, Ira J. *On Early Learning: The Modifiability of Human Potential*. Washington: Association for Supervision and Curriculum Development, NEA, 1971. VI, 45 pp.

Gordon, Ira J. "Parents are Teachers". *Theory into Practice* 11 (1972), no. 3. pp. 145-201.

Grabowski, Stanley M., ed. *Paulo Freire: A Revolutionary Dilemma for the Adult Educator*. Occasional papers, 32. Syracuse, N. Y.: Syracuse University Publications in Continuing Education & ERIC Clearinghouse on Adult Education, 1972. III, 136 pp.

Graham, Richard A. "The School as a Learning Community". *Theory into Practice* 11 (1972), no. 1. pp. 4-8.

Graubard, Allen. "The Free School Movement". *Harvard Educational Review* 42 (1972), no. 3. pp. 351-373.

Green, Th. "Schools and Communities: A Look Forward". *Harvard Educational Review* 39 (1969), no. 2.

Greenough, Richard. "Adult Education and National Development". *UNESCO Chronicle* 18 (1972), no. 4. pp. 131-134.

Gretler, Armin, et al. *La Suisse au-devant de l'éducation permanente*. Collection Greti Information. Lausanne: Payot, 1971. 178 p.

Gretler, Armin. *The Training of Adult Middle-level Personnel*. Paris: UNESCO, 1972. 164 pp.

Grossin, William. "Towards a Society that Educates". *UNESCO Features* (1972), no. 630. pp. 1-4.

Hartung, H. *Pour une éducation permanente*. Collection Sciences et Techniques humaines. Paris: Fayard, 1966. 231 p.

Hassenforder, Jean. "L'Education permanente en Grande-Bretagne". *L'Education nationale* (1962), no. 30. p. 5-7.

Havighurst, Robert J. "Changing Status and Roles during the Adult Life Cycle: Significance for Adult Education". In *Sociological Backgrounds of Adult Education*, edited by R. W. Burns. Chicago: Center for the Study of Liberal Education for Adults, 1964.

Havighurst, Robert J. *Developmental Tasks and Education*. 2nd ed. New York: Longman Green, 1953. 100 pp.

Hely, A. S. M. *New Trends in Adult Education: From Elsinore to Montreal*. Monographs on education, no. 4. Paris: UNESCO, 1962. 136 pp.

——— *Nouvelles tendances dans l'éducation des adultes d'Elseneur à Montréal*. Monographies sur l'éducation, no. 4. Paris: UNESCO, 1963. 149 p.

Hely, A. S. M. *Schoolteachers and the Education of Adults*. Paris: UNESCO, 1966.

Hicter, Marcel. "Education for a Changing World". *Prospects* 2 (1972), no. 3. pp. 298-312.

——— "Une éducation pour un temps en mutation". *Perspectives* 2 (1972), no. 3. p. 336-350.

Hood, D. "What Future for Open Planning?" *Education News* 13 (1972), no. 12.

Houle, Cyril O. "Continued Professional Education in the USA". In *Lifelong Learning: A Symposium on Continuing Education*, edited by F. W. Jessup. Oxford: Pergamon Press, 1969.

Houle, Cyril O. *The Design of Education*. San Francisco: Jossey-Bass, 1972. X, 323 pp.

Huberman, M. *Reflections on Democratization of Secondary and Higher Education*. Paris: UNESCO, 1970.

"Human Development in a New Industrial Society: Ideal Education from a Long-term Viewpoint". Tokyo: National Institute for Educational Research, n. d. 4 pp. Mimeographed.

Husén, Torsten, and Boalt, G. *Educational Research and Educational Change: The Case of Sweden*. New York: Wiley; Stockholm: Almqvist & Wiksell, 1968.

Husén, Torsten, ed. *International Study of Achievement in Mathematics: A Compendium of Twelve Countries*. Stockholm: Almqvist & Wiksell; New York: Wiley, 1967. Vol. 1. 304 pp. Vol. 2. 368 pp.

Husén, Torsten. "Lifelong Learning in the 'Educative Society'". *Convergence* 1 (1968), no. 4. pp. 12-21.

Husén, Torsten. *Talent, Opportunity and Career*. Stockholm: Almqvist & Wiksell, 1969. 309 pp.

Illich, Ivan. *Deschooling Society: World Perspectives*. New York: Harper & Row, 1970. XX, 116 pp.

"International Survey of Education Permanente". *Convergence* 1 (1968), no. 4. pp 54-69.

"Interview with J. S. Bruner". *Times Educational Supplement* (15 September 1972). p. 88.

Janne, Henri. "Education of the 16-19 Age Group: Sociological Aspects". *Information Bulletin of the Council of Europe* (1973), no. 1. pp. 23-30.

Janne, Henri "Future Policy for Education". *Education and Culture* (1972), no. 19. pp. 14-19.

——— "Une politique prospective de l'éducation". *Education et Culture* (1972), no. 19. p. 14-19.

Janne, Henri. *Permanent Education, an Agent of Change in the Present Education System*. Studies on Permanent Education, no. 6. Strasbourg: Council of Europe, 1969. 34 pp.

——— *L'Education permanente, facteur de mutation du système d'enseignement actuel*. Etudes sur l'éducation permanente, no. 6. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1969. 1, 34 p.

Janne, Henri. "The Theoretical Foundation of Lifelong Education: A Sociological Perspective". Hamburg: Unesco Institute for Education, 1973. 10 pp. Mimeographed.

Jessup, Frank W. "L'Education permanente". *Studies in Adult Education* 5 (1973), no. 1. pp. 16-25.

Jessup, Frank W., ed. *Lifelong Learning: A Symposium on Continuing Education*. Oxford: Pergamon Press, 1969. IX, 170 pp.

Jocher, Herbert. *The Future Shape of Permanent Education*. Studies on Permanent Education, no. 15. Strasbourg: Council of Europe, 1970. 17 pp.

——— *La Forme future de l'éducation permanente*. Etudes sur l'éducation permanente, no. 15. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1970. 18 p.

Johnson, Lesley. "Matthew Arnold's Concept of Culture and its Significance for R. S. Peter's Analysis of Education". *The Australian Journal of Education* 16 (1972), no. 2. pp. 165-174.

Karvonen, Juhani. "The Significance of School for Lifelong Education". *Adult Education in Finland* 8 (1971), no. 2. pp. 8-10.

Kellog, W. K. *Continuing Education: An Evolving Form of Adult Education*. Michigan: Battle Creek Foundation, 1960. 58 pp.

Kidd, J. Robbins. *How Adults Learn*. New York: Association Press, 1959. 324 pp.

Kidd, J. Robbins. *The Implications of Continuous Learning*. New Delhi: Indian Adult Education Association, 1966. 56 pp.

Kidd, J. Robbins. *The Implications of Continuing Learning*. Toronto: Gage, 1966. 122 pp.

Kidd, J. Robbins: *Learning and Society*. Toronto: Canadian Association for Adult Education, 1963. 414 pp.

Kidd, J. Robbins. "The Third International Conference Tokyo". *Convergence* 5 (1972), no. 3. pp. 15-26.

Kill, Per. "Adult Vocational Training". Copenhagen: Ministries of Labour and Social Affairs, International Relations Division, 1969. 22 pp.

Kupisiewicz, Czeslaw. "On Some Principles of Modernizing the School System as a Base for Adult Education". *Convergence* 5 (1972), no. 3. pp. 42-46.

Kyrasek, J. and Polisensky, J. V. "Comenius and All-embracing Education". *Convergence* 1 (1968), no. 4. pp. 80-90.

Landsheere, Gilbert de. "Une méthodologie de la construction des programmes scolaires". Liège: Université de Liège, s.d. 8 p. Miméographié.

Landsheere, Gilbert de. "Recherche opérationnelle et formation continuée des enseignants". *Rencontres* (1973), no. 4. 15 p.

Landsheere, Gilbert de. "Recherche opérationnelle et formation continuée des maîtres". Liège: Université de Liège, juin 1972. 23 p. Miméographié.

Lanteri-Laura, Georges. *Psycho-sociological Research into the Paths and Phases of Intellectual Maturation and the Desire for Knowledge (from Childhood throughout Life)*. Studies on Permanent Education, no. 3. Strasbourg: Council of Europe, 1966. 22 pp.

——— *Education permanente: Recherches psychosociologiques sur les phases et les chemins de la maturation intellectuelle et du besoin de connaissance (de l'enfance au 3ème âge)*. Etudes sur l'éducation permanente, no. 3. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1968. 22 p.

Larsson, Ulf. *Permanent Education in Sweden*. Studies on Permanent Education, no. 10. Strasbourg: Council of Europe, 1969. 27 pp.

——— *L'Education permanente en Suède*. Etudes sur l'éducation permanente, no. 10. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1969. 27 p.

Laot, J. "La CFGT et l'éducation permanente des femmes travailleuses". *Revue de l'Education permanente* (m[illegible]n 1969).

Laurent, Pierre. "L'Education permanente". *L'Education nationale* 24 (1968), no. 848. p. 7-10, 36.

Lauwerys, J. A. *Permanent Education: A General Commentary*. Studies on Permanent Education, no. 18. Strasbourg: Council of Europe, 1971. 27 pp.

Learning Never Ends. Proceedings of the Second International Seminar on Workers and Adult Education, from 1 to 20 December 1964, in Israel. n.p.: Achduth, 1965. 199 pp.

The Learning Society. Report of the Commission on Post-secondary Education in Ontario. Toronto: Ministry of Government Services, 1972. VII, 266 pp.

Lebouteux, François. "The School in an Age of Continuous Education". *Education and Culture* (1973), no. 21. pp. 8-14.

——— "L'Ecole à l'heure de la formation continue". *Education et Culture* (1973), no. 21. p. 8-14.

Legge, C. D., comp. *Adult Education Research in Progress 1972: A List of Research Projects concerned with all Types of Education for Adults*. Compiled on behalf of the Standing Conference on University Teaching and Research in the Education of Adults. Manchester: Department of Adult Education, University of Manchester, 1972. 81 pp.

Lengrand, Paul. "L'Education des adultes et le concept de l'éducation permanente". *Convergence* 3 (1970), no. 2.

Lengrand, Paul. *L'Education permanente*. Fiche technique. Paris: Peuple et Culture, 1966. 79 pp.

Lengrand, Paul. *An Introduction to Lifelong Education*. Paris: UNESCO, 1970. 99 pp.

——— *Introduction à l'éducation permanente*. Paris: UNESCO, 1970. 100 p.

Lengrand, Paul. "Perspectives in Lifelong Education". *UNESCO Chronicle* 15 (1969), no. 7/8. pp. 251-259.

——— "Les significations de l'éducation permanente". *Chronique de l'UNESCO* 15, no. 7/8. p. 263-271.

Lengrand, Paul. "Pour une éducation permanente". *International Review of Community Development* (1967), nos. 17 and 18.

Lengrand, Paul. "In Search of Lifelong Education". Contribution to the Interdisciplinary Symposium on Lifelong Education, from 25 September to 2 October 1972, in Paris. Paris: UNESCO, 1972. 12 pp.

——— "A la Découverte de l'éducation permanente". Rapport au colloque interdisciplinaire sur l'éducation permanente, du 25 septembre au 2 octobre 1972, à Paris. Paris: UNESCO, 1972. 13 p.

Lengrand, Paul. "Trois exemples d'application du concept d'éducation permanente". *Convergence* 1 (1968), no. 4. p. 6-11.

Leon, A. *Formation générale et apprentissage du métier*. Paris: Presses universitaires de France, 1965. 395 p.

Le Veugle, Jean. *Initiation à l'éducation permanente*. Toulouse: Privat, 1968. 225 p.

Levin, Melvin R., and Slavet, Joseph S. *Continuing Education*. Lexington, Mass.: Heath, 1970. 139 pp.

Lieberman, Morton A. "New Insights into Crises of Aging". *University of Chicago Magazine* (July/August 1973). pp. 11-14.

"Lifelong Education". *Educational Documentation and Information. Bulletin of the International Bureau of Education* 46 (1972), no. 185. 62 pp.

"L'Education permanente". *Documentation et informations pédagogiques. Bulletin du Bureau international d'éducation* 46 (1972), no. 185. 62 p.

Lifelong Education. Report of the Meeting of Experts, August 1970, in New Delhi. New Delhi: Asian Institute of Educational Planning and Administration, 1970. XI, 265 pp.

Lifelong Integrated Education. Report of the Meeting on Lifelong Integrated Education, 1968, in Tokyo. Tokyo: Japanese National Commission for UNESCO, 1968.

Lifelong Integrated Education. Report of the Round Table, February 1968, in New Delhi. Series, no. 79, March 1968. New Delhi: Indian Adult Education Association, 1968. 80 pp.

"Lifelong Integrated Education: Report of the Round Table on Lifelonn Integrated Education in India". *Indian Journal of Adult Education* 29 (1968), no. 3.

Lifelong Integrated Education. Report of the Round Table Discussion on Lifelong Integrated Education, 1968, in Manila. Manila: UNESCO National Commission of the Philippines, 1968.

Lifelong Integrated Education. Report of the Symposium on Lifelong Integrated Education, 1968, at the University of Tampere. Helsinki: Finnish National Commission for UNESCO, 1968.

Lindsay, John V. "Where We Are Going". *Intellect* 101 (1972), no. 2344. pp. 84-87.

Linton, R. *Le Fondement culturel de la personnalité*. Paris: Dunod, 1968. 192 p.

Lister, I. "The Concept of De-schooling and the Future of Secondary Education". Paper presented at the Seminar of the European Cultural Foundation, October 1971, in Florence. Amsterdam: European Cultural Foundation, 1971. 7 pp. Mimeographed.

Liveright, A. A. *The Concept of Lifelong Integrated Learning 'Education Permanente' and some Implications for University Adult Education*. Occasional Paper, II. Brookline, Mass.: International Council of University Adult Education, 1968. 60 pp.

Liveright, A. A. *A Study of Adult Education in the United States*. Brookline, Mass.: Center for the Study of Liberal Education for Adults at Boston University, 1968.

Liveright, H. *Stratégie d'animation dans la formation des adultes*. Montage de textes choisis dans *Strategies of Leadership*. Paris: Peuple et Culture, 1965.

Lorenzetto, Anna. "Education permanente: La Conférence de Montréal". *Society and Leisure* (1972), no. 1. *pp. 41-57*.

Lorenzetto, Anna. "L'Education pour le temps futur: l'Education permanente". In *Notes méthodologiques* (reproduisant quelques extraits de *Fealtà e Problemi dell' Educazione degli Adulti*). Roma: Union nationale pour la lutte contre l'analphabétisme, 1966.

Luke, Robert A. "What is so Different about the Secondary Curriculum for Adults?" *Bulletin of the National Association of Secondary School Principals* 69 (March 1965), no. 299.

Lyon, Harold C. *Learning to Feel - Feeling to Learn: Humanistic Education for the Whole Man*. Columbus: Merrill, 1971. XXII, 321 pp.

Maheu, René. "De l'éducation des adultes à l'éducation permanente". *L'Education* (1970), no. 72.

Maheu, René. "For a Human Environment". *Prospects* 2 (1972), no. 4. pp. 446-448.

Maheu, René. "1970: International Education Year". *Convergence* 3 (1970), no. 1.

Maheu, René. "Pour une éducation permanente". *Convergence* 1 (1968), no. 1. pp. 4-7.

Markusevic, Aleksej I. "La Culture, l'Ecole et l'Education permanente". *International Review of Education* (1970), no. 3. pp. 297-308.

Martinez-Lopez, Manuel. *Permanent Education in Spain: Concept, Achievements and Perspectives*. Studies on Permanent Education, no. 20. Strasbourg: Council of Europe, 1971. 47 pp.

Mathur, M. V. *Role of Institutions of Higher Education in Continuing Education.* New Delhi: Asian Institute of Educational Planning and Administration, 1972. 16 pp.

Mathur, M. V. "Statement Regarding Lifelong Education (India)". Working document for the Interdisciplinary Symposium on Lifelong Education, from 25 September to 2 October 1972, in Paris. ED-72/Conf. 1/13. Paris: UNESCO, 1972. 7 pp.

——— "Situation de l'éducation permanente (Inde)". Document de travail pour le colloque interdisciplinaire sur l'éducation permanente, du 25 septembre au 2 octobre 1972, à Paris. Paris: UNESCO, 1972.

Mbunda, Daniel. "Adult Education in Tanzania: A Lifelong Process for National Development". Contribution to the work of the Interdisciplinary Symposium on Lifelong Education, from 25 September to 2 October 1972, in Paris. ED-72/CONF. 1/8. Paris: UNESCO, 1972. 11 pp.

——— "L'Education des adultes en Tanzanie: l'Education permanente au service du développement national". Contribution aux travaux du colloque interdisciplinaire sur l'éducation permanente, du 25 septembre au 2 octobre 1972, à Paris. Paris: UNESCO, 1972. 12 p.

Mead, Margaret. *Culture and Commitment: A Study of the Generation Gap.* Garden City, N. Y.: Natural History Press, 1970.

Mead, Margaret; and Wolfenstein, Martha, eds. *Childhood in Contemporary Cultures.* Chicago: University of Chicago Press, 1955. 473 pp.

Mialaret, Gaston. "Le Rôle de l'éducation préscolaire dans l'éducation permanente". *Interchange* 2 (1971), no. 2. p. 23-25.

Ministry of Education, Sweden. "Motives for Recurrent Education". *Convergence* 5 (1972), no. 4. pp. 54-62.

Ministry of Education, United Kingdom. *Report of the Adult Education Committee.* London: His Majesty's Stationery Office, 1919.

Moles, A.; and Muller, F. *Adult Motivations to Thought Structuralization.* Studies on Permanent Education, no. 9. Strasbourg: Council of Europe, 1969. 98 pp.

——— *Motivations adultes à la structuration de la pensée.* Etudes sur l'éducation permanente, no. 9. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1969. 98 p.

Mollo, S. *L'Ecole dans la société.* Paris: Dunod, 1969.

Moro-Oka, Kazufusa. "Towards the Construction of Lifelong Education System". Contribution to the Interdisciplinary Symposium on Lifelong Education, from 25 September to 2 October 1972, in Paris. Paris: UNESCO, 1972. 11 pp.

——— "Vers la mise en oeuvre d'un système d'éducation permanente". Contribution au colloque interdisciplinaire sur l'éducation permanente, du 25 septembre au 2 octobre 1972, à Paris. Paris: UNESCO, 1972. 13 p.

Morphet, Edgar L.; and Jesser, David L. *Cooperative Planning for Education in 1980.* Designing Education for the Future, no. 4. New York: Citation Press, 1968. 106 pp.

Morphet, Edgar; and Ryan, Charles O. *Planning and Effecting Needed Changes in Education*. Designing Education for the Future, no. 3. New York: Citation Press, 1967. 318 pp.

Muessig, Raymond H.; and Cogan, John J. "To Humanize Schooling". *Educational Leadership* 30 (1972), no. 1. pp. 34-36.

National Report (Denmark) on Adult Education: Situation and Current Problems. Prepared on the occasion of UNESCO's 3rd International Conference on Adult Education, from 25 July to 7 August 1972, in Tokyo. Copenhagen: Danish National Commission for UNESCO, 1972. 145 pp.

The Nature of the Curriculum for the Eighties and Onwards. Report on a workshop at the Reinhardswaldschule, from 29 June to 4 July 1970, in Kassel, Germany. Paris: OECD, 1972. 90 pp.

"News from other Organizations". *Journal of World Education* 3 (1972), no. 4.

"Notes of the Council of Europe on Permanent Education". *Convergence* 1 (1968), no. 4. pp. 50-53.

Objectif éducation permanente. Québec: Ministère de l'Education. Direction générale de l'éducation permanente, 1971.

OECD: *Bibliographie sur l'éducation permanente*. Paris: OECD, 1972. 39 p.

OECD. "The Educational Dimension". Paper by the secretariat, submitted to the Meeting on Recurrent Education, from 18 to 21 May 1971, at Primosten, Yugoslavia. Paris: OECD, Centre for Educational Research and Innovation, 1971. 11 pp. Mimeographed.

OECD. "Recurrent Education". Note by the Secretariat. Document of the Strategy Group for the Second Meeting on Educational Growth and Educational Opportunity, from 7 to 9 March 1971, in Stockholm. Paris: OECD, Centre for Educational Research and Innovation, 1971. 25 pp. Mimeographed.

OECD. *Recurrent Education in Yugoslavia*. Paris: OECD, Centre for Educational Research and Innovation, 1972. 52 pp.

Olford, John E. "Deschooling Further Education". *The New Era* 53 (1972), no. 8. pp. 202-204.

Ommen, L. B. van, ed. *Permanent Education: Some Observations*. A collection of articles and lectures. Den Haag: Government Publishing Office, n. d. 88 pp.

Orlikow, Lionel. "Conflict and Obsolescence: The Environment and Schooling". *Education Canada* 12 (1972), no. 3. pp. 9-13.

Ozorio de Almeida, Miguel A. "The Myth of Ecological Equilibrium". *UNESCO Courier* 26 (January 1973). pp. 25-28.

——— "Le Mythe de l'équilibre écologique". *UNESCO Courrier* 26 (janvier 1973). pp. 25-28.

Pagney, Bernard. "L'Enseignement par correspondance et l'éducation permanente". *Convergence* 5 (1972), no. 2. pp. 43-50.

Palmade, Guy. "Conceptions of Recurrent Education". Paper submitted to the Meeting on Recurrent Education, from 18 to 21 May 1971, at Primosten, Yugoslavia. Paris: OECD, Centre for Educational Research and Innovation, 1971. 7 pp. Mimeographed.

Pando Pacheco, Edgardo. "Lifelong Education in the Peruvian Revolution: Meaning, Realizations and Perspectives". Contribution to the Interdisciplinary Colloquium on Permanent Education, from 25 September to 2 October 1972, in Paris. Paris: UNESCO, 1972. 21 pp.

——— "L'Education permanente dans le processus révolutionnaire péruvien: Signification, réalisation et perspectives". Contribution au colloque interdisciplinaire sur l'éducation permanente, du 25 septembre au 2 octobre 1972, à Paris. Paris: UNESCO, 1972. 21 p.

Parkyn, George W. *Towards a Conceptual Model of Lifelong Education*. Paris: UNESCO, 1973. 56 pp.

——— *Vers un modèle conceptuel d'éducation permanente*. Paris: UNESCO, 1973.

Perez Ferrer, Raúl. "Innovatory Aspects of Cuban Education". *Prospects* 2 (1972), no. 3. pp. 361-368.

"Petite enfance, clè de l'éducation permanente". *Education et Développement* (mai-juin 1971), no. 68.

Philibert, M. *L'Echelle des âges*. Paris: Editions du Seuil, 1968.

Piaget, J. *Où va l'éducation?* Paris: Denoel, 1972. 144 pp.

Piaget, J. "Where is Education Heading?" International Commission on the Development of Education. Series B, no. 26. Paris: UNESCO, 1972. 13 pp. Mimeographed.

——— "Où va l'éducation?" Commission internationale sur le Développement de l'Education. Série B, no. 6. Paris: UNESCO, 1972. 14 p. Miméographié.

Pidgeon, Douglas A. *Expectation and Pupil Performance*. Uppsala: Almqvist & Wiksell, 1970. 138 pp.

"Place de l'éducation des parents dans l'éducation permanente". Paris: Fédération internationale des Ecoles de Parents et d'Educateurs, 1968. 20 p. Miméographié.

Preparation of Youth to Permanent Education: A Means of Preventing Social Maladjustment. Final report. European Symposium, from 30 September to 3 October 1970, at Vaucresson, France. Paris: World Union of Organizations for the Safeguard of Youth, 1970. 36 pp.

Pring, Richard. "Curriculum Integration: The Need for Clarification". *The New Era* 54 (1973), no. 3. pp. 59-64.

Purves, Alan C.; Foshay, Arthur W.; and Hensson, Gunnar. *Literature Education in Ten Countries: An Empirical Study*. International Studies in Evaluation, no. 3. New York: Wiley; Stockholm: Almqvist & Wiksell, 1973. 428 pp.

Raleigh, M. J.; and Westburn, S. L. "Human Behaviour and the Origin of Man". *Impact of Science on Society* 23 (1973), no. 1. pp. 5-14.

Rao, V. K. R. V. "The Universality of Lifelong Education". In *Lifelong Education*. New Delhi: Asian Institute of Educational Planning and Administration, 1970. pp. 3-11.

Rasmussen, W. *The Concept of Permanent Education and its Application in Denmark*. Studies in Permanent Education, no. 2. Strasbourg: Council of Europe, 1968. 36 pp.

——— *La Notion d'éducation permanente et son application au Danemark*. Etudes sur l'éducation permanente, no. 2. Strasbourg: Conseil de l'Europe, no. 2. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1968. 36 p.

Regan, Peter F.; Solkoffm, Norman; and Stafford, Walter F. *Recurrent Education in the State of New York*. Paris: OECD, 1972. 40 pp.

Rehn, Gösta. "For Greater Flexibility of Working Life". *OECD Observer* (February 1973), no. 61. pp. 3-7.

Reimer, Everett. "Freeing Educational Resources". *Prospects* 2 (1972), no. 1. pp. 48-58.

——— "Libérer les ressources éducatives". *Perspectives* 2 (1972), no. 1. p. 55-68.

Report of Committee on Lifelong Education. Wellington: New Zealand National Commission for UNESCO, 1972. 112 pp.

"Report of the Meeting on Lifelong Integrated Education in Japan". 2 February 1968, in Tokyo. The National Education Center, 1968. 5 pp.

Report of the Round Table on the Necessary Possibilities and Prospects for the Formation of a System of Lifelong Education. March 1968, in Prague. Prague: Faculty of Adult Education and Journalism of the Charles University, 1968.

Report on Social Education in a Rapidly Changing Society. Submitted by the Social Education Council, 30 April 1971. Tokyo: Social Education Bureau, Ministry of Education, 1972. 81 pp.

Revue de l'Education permanente. Périodique, français et allemand, trimestriel. Zurich: Fédération suisse pour l'Education des Adultes.

Rey, Jacques; et al. "Formation continue, Education permanente et Universités". *Education permanente* (1973), no. 19.

Ribiere, Germaine Anne. "The Body and Language that Man Learns to Use". *Impact of Science on Society* 23 (1973), no. 1. pp. 43-51.

Richmond, George. "An Alternative to the Deschooled Society". *Saturday Review* (24 June 1972). pp. 44-45.

Richmond, Kenneth W. *The Free School*. London: Methuen, 1973. 207 pp.

Roger, Yves. "Creativeness and School Education". *Education et Culture* (1972). no. 18. pp. 32-38.

Rôle et Responsabilité des enseignants supérieurs en matière d'éducation permanente. Colloque national, en novembre 1966, à Caen. Paris: Association d'Etude pour l'Expansion de la Recherche scientifique, 1966.

The Role of Teachers Organizations in Adult Literacy Education. Proceedings. World Confederation of Organizations of the Teaching Profession training workshop, from 29 to 31 July 1966, including Report on WCOTP adult education meeting "Relationship of Lifelong Education to the Work of the Public Schools", 5 August 1966, in Seoul, Korea. Washington: Committee on Adult Education, WCOTP, n.d. IV, 38 pp.

"Role of Universities in Adult Education". *Journal of the International Congress of University Adult Education* 11 (1972), no. 1 and 2. Special number. 138 pp.

Romero Brest, Gilda L. de.; Pain, Abraham; and Bursilowsky, Silvia. *Lifelong Education: An Alternative Strategy for Educational Planning*. Buenos Aires: Centro de Investigaciones en Ciencias de la Educación, 1972. 97,3,7 pp.

Romey, William D. "The Curriculum-Proof Teacher". *Phi Delta Kappan* 54 (1972), no. 6. pp. 407-408.

Rosenbaum, Peter S. *Peer: Mediated Instruction*. New York: Teachers College Press, 1973. 278 pp.

Roux, Bernard. "L'Education permanente". *Revue française de pédagogie* (1970), no. 12. p. 18-27.

Roux, Bernard. *La Formation permanente: Recyclage, promotion, reconversion, culture, perfectionnement, éducation sociale et politique*. Paris: Centurion, 1969. 192 p.

Rovan, J. "Faut-il avoir peur de l'éducation permanente? Réflexions sur quelques obstacles". *Education permanente* (1969), no. 1. p 31-39.

Rudolph, Hedwig. "Financial Aspects of Recurrent Education". Paper submitted to the Meeting on Recurrent Education, from 18 to 21 May 1971, at Primosten, Yugoslavia. Paris: OECD, Centre for Educational Research and Innovation, 1971. 11 pp. Mimeographed.

Rudolph, Hedwig; Boehm, Ulrich; and Dybrowski, Gisela. *Recurrent Education in the Federal Republic of Germany*. Paris: OECD, 1972. 46 pp.

Rust, Val D. "Anti-authoritarian Education in West Germany". *Intellect* 101 (1972), no. 2344. pp. 130-133.

Sadlo, G. "Organization of Practical Production Training at Technicums in the German Democratic Republic". *Soviet Education* 14 (1972), no. 7. pp. 63-67.

Salazar Bondy, Augusto. "On Educational Reform in Peru". *Prospects* 2 (1972), no. 4. pp. 383-391.

Saxe, Richard, ed. *Opening the Schools: Alternative Ways of Learning*. Berkeley, California: McCutchan, 1972. 406 pp.

Schade, Gisela. "Notes on Recurrent Education for Women". *Higher Education* 1 (1972), no. 4. pp. 477-481.

Schramm, W.; Coombs, Philip H.; Kahnert, Friedrich; and Lyle, Jack. *The New Media: Memo to Educational Planners*. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning, 1967.

Schwartz, Bertrand. *Continuing Education for Adults*. Studies on Permanent Education, no. 12. Strasburg: Council of Europe, 1969. 40 pp.

——— *L'Education continue des adultes*. Etudes sur l'éducation permanente, no. 12. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1969. 40 p.

Schwartz, Bertrand. "Permanent Education in Europe: How to make a Start?" *Education and Culture* (1972), no. 19. pp. 24-27.

——— "L'Education permanente en Europe: Comment démarrer?" *Education et Culture* (1972), no. 19. p. 24-27.

Schwartz, Bertrand. *A Prospective View of Permanent Education*. Report I. Studies on Permanent Education, no. 8. Strasbourg: Council of Europe, 1969. 25 pp.

——— *Réflexions prospectives sur l'éducation permanente*. Rapport 1. Etudes sur l'éducation permanente, no. 8. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1969. 25 p.

Schwartz, Bertrand. "Réflexions sur le développement de l'éducation permanente". *Revue française de Pédagogie* (1968), no. 4. p. 32-44.

Sevigny, Robert. *Etude sur l'éducation permanente*. Montréal: Service d'Education des Adultes de la Commission des Ecoles catholiques de Montréal, 1966. 126 p.

Shimbori, Michiya. "L'Education permanente: Optique Japonaise". *Education permanente* (1970), no. 5. p. 83-98.

Shimbori, Michiya. "University Adult Education in Japan: Needs and Prospects. The Role of Universities in Adult Education in a Post-industrial Society". *International Congress of University Adult Education Journal* 11 (1972), no. 1/2. pp. 111-124.

Shukla, P. D. *Lifelong Education*. New Delhi: Orient Longman, 1971. 114 pp.

Silberman, Melvin L.; Allender, Jerome; and Yanoff, Jay M., eds. *The Psychology of Open Teaching and Learning: An Inquiry Approach*. Boston: Little, Brown, 1972. X, 307 pp.

Simpson, J. A. *Permanent Education in England and Wales*. Studies on Permanent Education, no. 5. Strasbourg: Council of Europe, 1969. 33 pp.

——— *L'Education permanente en Angleterre et au Pays de Galles*. Etudes sur l'éducation permanente, no. 5. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1969. 37 p.

Skander, O. "Strategies for Directing Existing Educational Systems Towards Lifelong Education: What the Algerian Experience has to Contribute". Contribution to the Interdisciplinary Symposium on Lifelong Education, from 25 September to 2 October 1972, in Paris. ED-72/CONF. 1/5. Paris: UNESCO, 1972. 19 pp. and annex.

——— Stratégies d'orientation des systèmes d'éducation permanente: Contribution de l'expérience algérienne". Document de travail au colloque interdisciplinaire sur l'éducation permanente. ED-72/CONF. 1/5. Paris: UNESCO, 1972. 19 p. et annexe.

Social Education and its Administration in Japan. Tokyo: Ministry of Education, 1972. 40 pp.

Sosnovskii, T. "Secondary Vocational-technical Schools in the Polish People's Republic". *Soviet Education* 14 (1972), no. 7. pp. 41-46.

Stodolsky, Susan S. "Defining Treatment and Outcome in Early Childhood Education". *Educational Chicago* (Spring 1943). pp. 4-11.

"Studies on Permanent Education". *Information Bulletin* (Strasbourg: Council of Europe) (1969), no. 3. pp. 23-68.

Suchodolski, Bogdan. "Lifelong Education: Problems, Tasks, Conditions".Contribution to the Interdisciplinary Symposium on Lifelong Education, from 25 September to 2 October 1972, in Paris. Paris: UNESCO, 1972. 10 pp

——— "Education permanente: Problèmes, tâches, conditions". Une contribution aux travaux du colloque interdisciplinaire sur l'éducation permanente, du 25 septembre au 2 octobre 1972, à Paris. Paris: UNESCO, 1972. 10 p.

Suchodolski, Bogdan. "Out-of-school Education". *Prospects* 2 (1972), no. 2. pp. 142-148.

——— "L'Education parallèle". *Perspectives* 2 (1972), no. 2. p. 160-176.

"Summary of the Contents of Report no. 4 from the Committee on Higher Education". Oslo: The Committee to Analyse Questions of Further Education for Matriculation Candidates and Others with Corresponding Educational Standing, n.d. 15 pp. Mimeographed.

"Summary of the Faure Report: International Commission on the Development of Education". UNESCO Occasional Paper, no. 9. Ottawa: Canadian Commission for UNESCO, 1973. 8,8 pp.

A Survey of the Demands for Lifelong Education. Interim Report. Tokyo: Research and Statistics Division, Ministry of Education, 1972. 48 pp.

Synthèse du colloque sur l'éducation permanente. Organisé par la Section 'Education des adultes' de la Commission nationale suisse pour l'UNESCO, du 4 au 5 juin 1971, à Muttenz. Berne: Commission nationale suisse pour l'UNESCO, 1972. 41,3,28 pp.

Taba, Hilda. "Educational Implications of the Concept of Culture and Personality". *Education and Leadership*, no. 15. pp. 183-186.

Tapanes, Tomás. "Adult Education as Part of Lifelong Education (Cuba)". Working document at the International Round Table on Lifelong Education. ED-72/CONF. 1/4. Paris: UNESCO, 1972. 12 pp.

——— "L'Education des adultes dans le cadre de l'éducation permanente". Document de travail au colloque international sur l'éducation permanente. Paris: UNESCO, 1972. 13 p.

Tardy, Michel. *A Semantic Study on the Expression 'Permanent Education'*. Studies on Permanent Education, no. 17. Strasbourg: Council of Europe, 1970. 37 pp.

——— *Le Champ sémantique de l'expression 'éducation permanente'*. Etudes sur l'éducation permanente, no. 17. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1970. 37 p.

Taylor, W. "Policy and Planning for Post-secondary Education. A European Overview". CME/VII(71)1. Strasbourg: Council of Europe, 1971.

——— Politique et Planification de l'éducation postscolaire: Survol européen. CME/VII (71)1. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1971.

The Teaching Profession and the Education of Adults: A Review and an Agenda. Proceedings. World Confederation of Organizations of the Teaching Profession sixth invitational seminar on adult education, from 12 to 13 August 1971, in Kingston, Jamaica. Kingston: Committee on Adult Education, WCOTP, 1971. 31 pp.

"Télévision et Education permanente". *Etudes* (mai 1972).

Thorndike, Robert L. *Reading Comprehension Education in Fifteen Countries: An Empirical Study*. International Studies in Evaluation, no. 2. New York: Wiley; Stockholm: Almqvist & Wiksell, 1973. 179 pp.

Tietgens, Hans: *Permanent Education in the Federal Republic of Germany: Devices proposed*. Studies on Permanent Education, no. 4. Strasbourg: Council of Europe, 1968. 43 pp.

——— *L'Education permanente dans la République fédérale d'Allemagne: Structures proposées*. Etudes sur l'éducation permanente, no. 4. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1968. 43 p.

Titmus, M. C. "L'Education permanente en France et en Grande-Bretagne". Marly-le-Roi: Institut national d'Education populaire, n.d. 8 p.

Touraine, A. *La Société post-industrielle et l'Education permanente*. Collection Bibliothèque Méditations, no. 61. Paris: Denoel/Gonthier, 1969. 320 p.

"Toute la vie pour apprendre". *Documents pour notre temps* (1972), no. 94-95. Numéro spécial éducation permanente.

"Towards a Learning Society: The International Commission on Education Reports". *UNESCO Chronicle* 18 (1972), no. 11. pp. 416-420.

"Towards the Learning Society: A Light Shining in Ontario". *The Times Higher Education Supplement* (28 April 1972).

Towards a Learning Society: A Plan for Education, Science and Technology 1972-1984. Plan Document, no. 1. Madras: State Planning Commission Ezhilagam, 1972. 90 pp.

Traub, Rose E.; Weiss, Joel; Fisher, C. W.; and Musella, Don. "Closure on Openness: Describing and Quantifying Open Education". *Interchange* 3 (1972), no. 2-3. pp. 69-84.

"A Twenty-one-point Programme for a Global Strategy in Education". *UNESCO Courier* 25 (November 1972). pp. 20-32.

Udjus, Ingeline. "Some Trends and Reforms in the Educational Policy of Norway in the Light of the Concept of Lifelong Education". ED-72/CONF. 1/12. Paris: UNESCO, n.d. 19 pp. and annexes.

——— "Tendances et Réformes dans la politique éducative de la Norvège à la lumière du concept d'éducation permanente". ED-72/CONF. 1/12. Paris: UNESCO, 1972. 19 pp. et annexes.

UNESCO. *Adult Education in the Context of Lifelong Education*. Basic working paper. Third International Conference on Adult Education, from 25 July to 7 August 1972, in Tokyo. Paris: UNESCO, 1972. 34 pp.

UNESCO. *Bibliographie sur l'éducation permanente*. Paris: Unesco, 1972. 39 pp.

UNESCO. "Continuing Education". working paper for the International Committee for the Advancement of Adult Education, from 9 to 18 December 1965, in Paris. Paris: UNESCO, 1965. 18 pp.

——— "Education permanente". Document de travail pour le Comité international pour l'avancement de l'éducation des adultes, du 9 au 18 décembre 1965, à Paris. Paris: UNESCO, 1965. 20 p.

UNESCO. "The Implications of Lifelong Education for Adult Education, Youth Activities and Literacy Programmes". Working paper for the International Advisory Committee for Out-of-school Education, from 18 to 26 March 1968, in Paris. Paris: UNESCO, 1968. 13 pp.

——— "Conséquences du concept de l'éducation permanente sur les programmes d'éducation des adultes, d'activités de jeunesse et d'alphabétisation". Document de travail pour la 1ère session du Comité consultatif international pour l'éducation extra-scolaire, du 18 au 26 mars 1968, à Paris. Paris: UNESCO, 1968. 15 p.

UNESCO. "International Conference on Educational Planning". Draft Final Report. Paris: UNESCO, 1968. Mimeographed.

UNESCO. "Lifelong Education in the Light of Certain Experiments: From Conception to Realization". Interdisciplinary symposium on lifelong education, from 25 September to 2 October 1972, in Paris. Paris: UNESCO, 1972. 8 pp.

——— "L'Education permanente à la lumière de quelques expériences: De la conception à la réalisation". Colloque interdisciplinaire sur l'éducation permanente, du 25 septembre au 2 octobre 1972, à Paris. Paris: UNESCO, 1972. 8 p.

UNESCO. *Out-of-school Education*. Report of the first session of the International Advisory Committee for Out-of-school Education, from 18 to 21 March 1968, in Paris. Paris: UNESCO, 1968. 29 pp.

——— *L'Education extrascolaire*. Rapport sur la 1ère session du Comité consultatif international pour l'éducation extrascolaire, du 18 au 26 mars 1968, à Paris. Paris: UNESCO, 1968. 29 p.

UNESCO. "Rapport du colloque interdisciplinaire sur l'éducation permanente". Du 25 septembre au 2 octobre 1972, à Paris. ED-72/CONF. 1/15. Paris: UNESCO 1973. 18 p. et annexes. Miméographié.

UNESCO. "Report of the Third Session of the International Committee for Adult Education". From 9 to 17 December 1965, in Paris. Paris: UNESCO, 1966. 14 pp.

——— "Rapport sur la troisième session du Comité international pour l'avancement de l'éducation des adultes". Du 9 au 17 décembre 1965, à Paris. Paris: UNESCO, 1966. 14 p.

UNESCO. "A Retrospective International Survey of Adult Education: Montreal 1960 to Tokyo 1972". Reference document. Third International Conference on Adult Education, from 25 July to 7 August 1972, at Tokyo. Paris: UNESCO, 1972.

UNESCO. *The School and Continuing Education: Four Studies*. Paris: UNESCO, 1972. 256 pp.

——— *L'Ecole et l'Education permanente: Quatre études*. Paris: UNESCO, 1972. 278 p.

UNESCO. "Texts on Permanent Education for the *Regional Conference on the Education of Adults in Latin America*, 1967, in Lima". UNESCO Aledad Conference, no. 2. Paris: UNESCO, 1967. 8 pp.

UNESCO. *Troisième conférence internationale sur l'éducation des adultes*. Rapport final. Du 25 juillet au 7 août 1972, à Tokyo. Paris: UNESCO, 1972. 105 pp.

——— *Third International Conference on Adult Education*. Final report. From 25 July to 7 August 1972, at Tokyo. Paris. 1972. 101 pp.

United Nations. *Training for National Technical Personnel for Accelerated Industrialization of Developing Countries*. New York: United Nations, 1964.

Université, l'Education et la Société. Paris: Association des Universités partiellement ou entièrement de langue française, 1970.

Vatier, Raymond. "In-service Training Policy (France)". ED-72/CONF. 1/7. Paris: UNESCO, 1972. 14 pp.

——— "La Politique de la formation continue (France)". ED-72/CONF. 1/7. Paris: UNESCO, 1972. 16 p.

Vatier, Raymond: "De la Formation continue à l'éducation permanente". 2ème version revisée et augmentée. Colloque international sur l'éducation permanente. Paris: UNESCO, 1973. 15 p.

Ward, Barbara. "Only One Earth". *UNESCO Courier* 26 (January 1973). pp. 8-10.

Ward, V. S. "Lifetime Education: Propositions toward a General Theory of Education for these Times". *Educational Sciences* 2 (1967), no. 1. pp. 5-11.

Webster, Thomas G.; Hoffman, Margaret E.; and Lamson, Warren C., eds. *Continuing Education: Agent of Change*. Proceedings of the National Conference on Continuing Education in Mental Health. Rockeville, Maryland: National Institute of Mental Health, 1971. 229 pp.

Wedell, E. G. "The Education of Adults in the Spectrum of Public Educational Policy: Principles and Practice of the Department of Adult Education in the University of Manchester, United Kingdom". Working document for the international symposium on lifelong education. Paris: UNESCO, 1972. 15 pp.

——— "L'Education des adultes dans le cadre de la politique d'enseignement public: Principes et pratiques du Département d'éducation des adultes de l'Université de Manchester, Royaume-Uni". Document de travail au colloque international sur l'éducation permanente. Paris: UNESCO, 1972. 17 p.

Wedell, E. G. *The Place of Education by Correspondence in Permanent Education*. Strasbourg: Council of Europe, 1970. 38 p.

——— *La Place de l'enseignement par correspondance dans l'éducation permanente*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1970. 104 p.

Weingert, Peter. "Recurrent Education - the Social Issues". Paper submitted to the Meeting on Recurrent Education, from 18 to 21 May 1971, in Primosten, Yugoslavia. Paris: OECD, Centre for Educational Research and Innovation, 1971. 15 pp. Mimeographed.

Wilby, Peter. "School without a Leaving Age". *Observer Magazine* (19 November 1972). pp. 60-65.

Wilhelmsen, Leif J. "Cultural Activities in Lifelong Education". *Convergence* 1 (1968), no. 4. pp. 36-41.

Wilson, F. S.; Stuckey, T.; and Langevin, R. "Are Pupils in the Open Plan School Different?" *The Journal of Educational Research* 66 (1972), no. 3. pp. 115-118.

Wiltshire, H. C. "The Open University". *Prospects* 2 (1972), no. 3. pp. 343-348.

——— ""Open University (l'université ouverte)". *Perspectives* 2 (1972), no. 2. p. 383-389.

Wood, J. L. "Environmental Mathematics in a Village School". *Dialogue* (Schools Council, London) (Spring 1973), no. 13. pp. 8-9.

Wroczynski, Ryszard. "Lifelong Education as a Result of the Scientific and Technological Revolution". *Society and Leisure*. Bulletin for Sociology of Leisure, Education and Culture (1972), no. 1. pp. 167-172.

Ziegler, Warren L. *An Approach to the Future: Perspectives in American Education*. Paris: OECD, 1970.

Ziegler, Warren L., ed. *Essays on the Future of Continuing Education Worldwide*. Syracuse, N.Y.: Syracuse University Publications in Continuing Education, 1970.